

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE – UFRN  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS  
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ – UESPI**

**IANE PORTELA GOMES**

**LEITURA DE POESIA: uma proposta de interação texto/leitor no 9º ano  
do ensino fundamental**

**TERESINA (PI)  
2016**

**IANE PORTELA GOMES**

**LEITURA DE POESIA: uma proposta de interação texto/leitor no 9º ano do ensino fundamental**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, da Universidade Estadual do Piauí, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

**ÁREA DE CONCENTRAÇÃO:** Linguagens e Letramento.

**LINHA DE PESQUISA:** Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes.

**ORIENTADORA:** Profa. Dra. Stela Maria Viana Lima Brito.

**TERESINA (PI)  
2016**



PROFLETRAS



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE - UFRN  
GOVERNO DO ESTADO DO PIAUÍ  
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ - UESPI  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO - PROP  
COORDENAÇÃO DO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS

**TERMO DE APROVAÇÃO**

**IANE PORTELA GOMES**

**LEITURA DE POESIA: uma proposta de interação texto/leitor no 9º ano do Ensino Fundamental**

Este Trabalho de Conclusão Final foi defendido às 9h30min, do dia 26 de outubro de 2016, como requisito parcial para a obtenção do título de **Mestre em Letras** pela Universidade Estadual do Piauí - UESPI. A candidata apresentou o trabalho para a Banca Examinadora composta pelos professores abaixo assinados. Após a deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho **aprovado**.

*Stela Maria Viana Lima Brito*

Professora Dra. Stela Maria Viana Lima Brito – UESPI

(Presidente)

*Rossana Regina Guimarães Henz*

Professora Dra. Rossana Regina Guimarães Henz – UPE

(1ª examinadora)

*Lucirene da Silva Carvalho*

Professora Dra. Lucirene da Silva Carvalho – UESPI

(2ª examinadora)

Visto da coordenação:

Professora. Dra. Silvana Maria Calixto de Lima  
Coordenadora do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS/UESPI

## AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus por ter intercedido no momento de cansaço e de pensamentos de fracasso.

À minha mãe, fonte inspiradora, que me ensina dia a dia a importância do trabalho constante e da humildade a cada conquista.

A toda minha família e amigos, apoiadores dos meus projetos de estudo e de trabalho.

Às coordenadoras Nize Paraguassu e Silvana Calixto pelas cobranças nos momentos certos e pelo apoio imediato a cada situação de necessidade.

À orientadora, Professora Doutora Stela Maria Viana Lima Brito, que conduziu todo o processo com muita paciência, sabedoria e, acima de tudo, com sua amizade.

Aos amigos de Parnaíba, Rodger Marques, Ivânia Salla e Ana Gaspar pelas gargalhadas durante as viagens que aliviavam as tensões sentidas.

Às amigas, Meirydianne Chrystina e Astrogilda que apesar da distância, tornaram-se próximas nas trocas de apoio e de consolo.

A todos os colegas da turma pelos conhecimentos compartilhados e pela vivência colaborativa durante o curso.

Aos amigos de profissão: Fernando Liberato, Sidimar Lima e Jônatas Fonseca pelo auxílio com o texto e formatação.

À Universidade Estadual do Piauí - UESPI por proporcionar oportunidade de realizar o mestrado no meu Estado.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, pelo apoio financeiro através da concessão da bolsa.

Aos gestores da unidade escolar, campo de atuação da pesquisa, que consentiram o estudo e apoiaram as ações realizadas na escola.

Aos alunos do 9º ano que foram peças-chave para a realização deste trabalho como sujeitos da pesquisa.

Então vamos nos aventurar. E refletir sobre a importância da poesia na escola e o prazer da sua (re) descoberta. Como uma violeta em botão escondida no meio das folhas, vamos deixá-la desabrochar. Nunca é tarde para inventar um vasinho de poesia-violeta no coração do aluno – de qualquer idade -, cuja beleza e sensibilidade o alimentarão por toda a vida.

Neusa Sorrenti

## RESUMO

O presente trabalho tem como tema a “Leitura de Poesia: uma proposta de interação texto/leitor no 9º ano do Ensino Fundamental” com as seguintes questões norteadoras: os alunos leem poesia no cotidiano? Que ideia eles têm sobre esse gênero? Como ocorre a recepção do texto poético em sala de aula? Como o aluno pode interagir com a poesia para que tenham identificação, entendimento, e por fim, o gosto pela leitura? Quais dificuldades os discentes encontram no ato da leitura e de interação texto/leitor? Defende-se as hipóteses de que o aluno deve ser estimulado para tornar-se leitor de textos literários; o processo recepcional do texto poético em sala de aula ocorre sem a devida interação texto/leitor; as dificuldades de compreensão do texto poético residem na falta de exploração das potencialidades máximas do texto literário; a leitura da poesia aliada aos fundamentos da Estética da Recepção promove o despertar da sensibilidade e compreensão leitora do aluno. Assim, o objetivo de investigação dessa pesquisa é propor estratégias para se trabalhar a leitura do texto poético em sala de aula com base nos princípios da Estética da Recepção e no Método Recepcional. Para a consecução do estudo, adotam-se como fundamentação, os pressupostos de Solé (1998); Gebara (2012) Moisés (2012); Colomer (2007); Cosson (2014); Candido (2011); Iser (1979; 1996; 1999); Jauss (1983; 1979, 1994); Sorrenti (2009); Paz (2012); Zilberman (2009); Bordini e Aguiar (1993) dentre outros. Para tanto, atividades diagnósticas constituem o *corpus* deste trabalho composto de 01 (um) questionário, 15 (quinze) poesias escolhidas pelos alunos através de atividade proposta pelo livro didático e as anotações da observação direta realizada no decorrer das atividades posteriores. A metodologia da pesquisa segue padrões descritivos com cunho qualitativo, aliando-se à pesquisa bibliográfica e documental. Os resultados encontrados a partir da análise de dados apontam para a necessidade de uma proposta pedagógica, visando propor estratégias de leitura de poesia com base na estética da recepção e no método recepcional, que valoriza o papel do leitor numa perspectiva ativa na leitura.

**PALAVRAS-CHAVE:** Leitura. Poesia. Leitor. Recepção. Interação.

## ABSTRACT

The following work has like theme “Poetry Reading: an interaction proposal text/reader in 9<sup>th</sup> grade in Basic Education” with following guide questions: Do students read poetry every day? Which idea do they have about that gender? How does happen the perception of the poetry text into the classroom? How does the student can interact with poetry to have identification, understand, and finally, like reading? Which difficulties do students have about reading and interaction text/reader? It is defended the guess that the student must be motivated to become himself reader of literary books; the reception process of poetic texts into the classroom happens without the correct interaction between the text and student; the difficulties to comprehend the poetic text are in the absence of exploration of the capacities of literary text; the reading of poetry add to base the Reception Aesthetics to promote the student’s sensibility and comprehension about reading. Then, the objective of investigation in this research is proposed ways to work reading of poetic text into the classroom based on principles of the Reception Aesthetic and the Reception Method. To attainment the study was used as substantiation, assumptions of Solé (1998); Gebara (2012) Moisés (2012); Colomer (2007); Cosson (2014); Candido (2011) Iser (1979; 1996; 1999); Jauss (1983; 1979, 1994); Sorrenti (2009); Paz (2012); Zilberman (2009); Bordini and Aguiar (1993) and other. Therefore, diagnostic activities compound this work done with 01 questioner, 15 poetries chosen by students though activities in the school book and information about the direct observation done during while this activities are been done. The research methodology follows descriptive and qualitative standard and bibliography and documentary research. The results found from the data analyze show some necessities about pedagogical propose, it aim propose some reading strategies about poetry based on reception aesthetics and in the reception method, which values the reader importance in this active perspective about reading.

**KEYWORDS:** Reading. Poetry. Reader. Reception. Interaction.

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>GRÁFICO 1</b>	Índice de aprovação 2016 .....	68
<b>GRÁFICO 2</b>	Temas da poesia .....	81
<b>GRÁFICO 3</b>	Poesia na memória .....	84
<b>GRÁFICO 4</b>	Escolha temática dos alunos .....	88
<b>GRÁFICO 5</b>	Fonte de pesquisa dos poemas .....	89

## LISTA DE FIGURAS

<b>FIGURA 1</b>	Produção de aluna: Inesquecível Amor.....	89
<b>FIGURA 2</b>	Retrato .....	95
<b>FIGURA 3</b>	Crianças do Piauí .....	95
<b>FIGURA 4</b>	Senzala .....	95
<b>FIGURA 5</b>	Pesquisa na internet .....	104
<b>FIGURA 6</b>	Site: poemas visuais .....	104
<b>FIGURA 7</b>	Tristeza e alegria .....	116
<b>FIGURA 8</b>	Pedra no caminho .....	116
<b>FIGURA 9</b>	Escravos .....	117
<b>FIGURA 10</b>	Cartas de Amor .....	131
<b>FIGURA 11</b>	Problemas do Mundo Moderno .....	140

## LISTA DE TABELAS

<b>TABELA 1</b>	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB.....	69
<b>TABELA 2</b>	Resultados do Sistema de Avaliação da Educação do Piauí-SAEPI.....	69
<b>TABELA 3</b>	Distribuição de turmas .....	70
<b>TABELA 4</b>	Idade e sexo .....	71
<b>TABELA 5</b>	Acesso aos meios de informação .....	72
<b>TABELA 6</b>	Textos selecionados pelos alunos .....	87

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

<b>AEE</b>	Atendimento Educacional Especializado
<b>BNC</b>	Base Nacional Comum
<b>CAPES</b>	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
<b>EJA</b>	Educação de Jovens e Adultos
<b>GRE</b>	Gerência Regional de Educação
<b>IDEB</b>	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
<b>INEP</b>	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
<b>MEC</b>	Ministério da Educação
<b>PCN</b>	Parâmetros Curriculares Nacionais
<b>PI</b>	Piauí
<b>PUC/RS</b>	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
<b>PNBE</b>	Programa Nacional Biblioteca na Escola
<b>SAEB</b>	Sistema de Avaliação da Educação Básica
<b>SAEPI</b>	Sistema de Avaliação da Educação do Piauí
<b>SEDUC</b>	Secretaria de Educação
<b>TCLE</b>	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
<b>UESPI</b>	Universidade Estadual do Piauí

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	13
<b>2</b>	<b>LEITURA LITERÁRIA NA ESCOLA</b> .....	16
2.1	Concepções de leitura.....	16
2.2	Os rumos da literatura.....	20
2.3	Um olhar sobre o texto literário.....	24
2.4	O texto literário: nos parâmetros e na escola.....	26
<b>3</b>	<b>A RECEPÇÃO DO TEXTO LITERÁRIO</b> .....	33
3.1	Desvendando a Estética da Recepção.....	33
3.2	Relação texto/ leitor segundo Jauss.....	35
3.3	A Teoria do Efeito de Iser.....	41
3.4	O Método Recepcional de Bordini & Aguiar.....	45
<b>4</b>	<b>SEMEANDO A POESIA NA ESCOLA</b> .....	50
4.1	A essência da poesia.....	50
4.2	O poema e suas peculiaridades .....	55
4.3	Um espaço para a poesia nas aulas de Língua Portuguesa.....	59
<b>5</b>	<b>OS CAMINHOS DA PESQUISA: TECENDO A TRAJETÓRIA</b> .....	66
5.1	Caracterização da pesquisa.....	66
5.2	Campo e sujeitos da pesquisa .....	68
5.3	Delimitação do <i>corpus</i> .....	72
5.4	As atividades diagnósticas.....	73
<b>6</b>	<b>TRATAMENTO E ANÁLISE DOS DADOS</b> .....	76
6.1	O plano de leitura: constatações.....	76
<b>7</b>	<b>A TEORIA EM PRÁTICA: A AÇÃO INTERVENTIVA</b> .....	106
7.1	Plano de leitura: Pé de Poesia .....	107
<b>8</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	148
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	153
	<b>APÊNDICES</b> .....	159
	<b>ANEXOS</b> .....	164

## 1 INTRODUÇÃO

Diversos estudos já foram realizados, visando investigar as inter-relações entre a leitura e a literatura no contexto escolar. Sabe-se que a temática mesmo sendo explorada por estudiosos diversos, não se esgota na sua problemática, nem deixa de ser atual, visto que, apesar da formação continuada dos profissionais, das mudanças nos livros didáticos, da apresentação de metodologias para o ensino, a deficiência leitora dos alunos é perceptível no dia a dia escolar e social, em especial, quando se refere ao texto poético.

Ao tratar da leitura dos textos literários, acredita-se que a abordagem em sala de aula traz resquícios da metodologia errônea ao considerar o texto apenas para o tratamento de questões gramaticais e estruturais da Língua Portuguesa, desmerecendo o valor literário. Observa-se que há resistência dos alunos à leitura de literatura, vista como distração ou como atividade obrigatória por força da tradição escolar.

A situação se agrava, quando se trata de poesia. Assim, o interesse pela delimitação do estudo ao texto poético vem da inquietação constatada em toda a trajetória de trabalho como profissional de Letras: geralmente, os alunos não são receptivos à poesia, não gostam da leitura, têm dificuldades de compreensão, não interagem com esse tipo de texto. Além disso, a razão indutora ao exame da relação texto-leitor está na consciência de que a formação do leitor através de textos literários depende das formas de trabalho com a leitura que façam abordagens do texto capazes de direcionar o aluno a interagir.

Com o tema “Leitura de poesia”, delimita-se o presente estudo em “Leitura de poesia: uma proposta de interação texto/leitor no 9º ano do Ensino Fundamental”. A área de concentração é “Linguagem e Letramento” na linha de pesquisa: “Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes”.

Na teoria atual a leitura é defendida por diferentes autores como apreensão, ação de obter conhecimento, ato de assentir o significado do texto e assinalam que essa compreensão se dá na interação do leitor com o texto para a construção de sentidos. Infelizmente, sobrevive a leitura para a decodificação e para os exercícios que consideram apenas a superfície do texto, implicando em um leitor indiferente e passivo.

Dessa forma, questiona-se: Quais dificuldades os discentes encontram no ato da leitura e de interação texto/leitor? Como ocorre a recepção do texto poético em sala de aula?

Considera-se, portanto, nesse estudo que para responder à problemática em questão, sobre a leitura de poesia na sala de aula, devem-se propor estratégias de leitura com

base nos princípios da corrente literária: Estética da Recepção e com apoio na proposta do Método Recepcional, já que valorizam o papel do leitor para proporcionar a interação necessária entre texto e leitor na construção de sentidos.

Pressupõe-se que as hipóteses a serem verificadas para validar o estudo são: o aluno deve ser estimulado para tornar-se leitor de textos literários; o processo recepcional do texto poético em sala de aula ocorre sem a devida interação texto/leitor; as dificuldades de compreensão do texto poético residem na falta de exploração das potencialidades máximas do texto literário; a leitura da poesia aliada aos fundamentos da Estética da Recepção e ao Método Recepcional promovem o despertar da sensibilidade e da compreensão leitora do aluno.

A relevância do estudo centra-se nas contribuições para o debate constante de educadores preocupados com a crise de leitura e ensino de literatura no ensino fundamental e, no apoio que oferecerá à turma de 9º ano de uma escola pública de Buriti dos Lopes-PI, através da proposta de intervenção com estratégias de leitura de textos poéticos em sala de aula.

Isso conduz à questão básica da pesquisa. Em termos gerais objetiva-se: “propor estratégias para se trabalhar a leitura do texto poético em sala de aula com base nos princípios da Estética da Recepção e Método Recepcional”. Para a consecução do mote central formulam-se os seguintes objetivos específicos: discutir fundamentos teóricos básicos sobre literatura, leitura e poesia; confirmar a importância da leitura do texto literário na escola; contextualizar a poesia no ambiente escolar; enfatizar a relação texto/leitor através dos princípios da corrente literária Estética da Recepção; apresentar projeto de intervenção para o desenvolvimento de competências específicas da leitura de textos poéticos em sala de aula.

Para subsidiar o percurso do estudo, a metodologia da pesquisa segue padrões descritivos com cunho qualitativo, aliando-se à pesquisa bibliográfica e documental. Além disso, lançam-se atividades diagnósticas que constituem o *corpus* deste trabalho constituído de 01 (um) questionário, 15 (quinze) poesias escolhidas pelos alunos através de uma atividade proposta pelo livro didático e as anotações da observação direta realizada no decorrer das atividades posteriores em sala de aula.

Os resultados das consultas teóricas e do tratamento dos dados obtidos através da prática estão expostos no presente trabalho, organizados em seções, especificadas a seguir para noção global da redação.

A primeira seção denominada **Leitura literária na escola** traz em suas subseções: Concepções de leitura; Os rumos da literatura; Um olhar sobre o texto literário; O texto

literário: nos parâmetros e na escola - destaque às considerações conceituais e práticas de leitura literária, contextualizando-as em documentos oficiais e na escola. Além disso, adverte sobre a seriedade da literatura e como deve ser o trabalho com o texto literário.

**A recepção do texto literário**, título que nomeia a segunda seção, aborda os princípios da corrente literária base do estudo nos subtópicos: Desvendando a Estética da Recepção; Relação texto/leitor segundo Jauss; A Teoria do Efeito de Iser; O Método Recepcional de Bordini & Aguiar – aqui se explana o papel do leitor como produtor de sentidos e a literatura sob o enfoque da recepção. Tem-se a visão das teorias dos autores supracitados sobre a relação texto/leitor.

Na terceira seção com título **Semeando a poesia na escola**, os subtítulos: A essência da poesia; O poema e suas peculiaridades; Um espaço para a poesia nas aulas de Língua Portuguesa – discutem-se as percepções de poema e poesia, as distinções dos termos retratadas pela teoria estudada e apontam caminhos para proporcionar o trabalho adequado com a poesia no ambiente escolar.

A quarta seção: **Os caminhos da pesquisa: tecendo a trajetória**, por seu turno, descreve a metodologia utilizada para realização do estudo: Caracterização da pesquisa; Campo e sujeitos da pesquisa; Delimitação do *corpus*; As atividades diagnósticas. As subdivisões permitem perceber o trabalho com o questionário, com os envolvidos na pesquisa, a observação direta e a natureza qualitativa em todo o percurso.

Com a quinta seção, **Tratamento e análise dos dados**, apresenta-se a apreciação das informações coletadas na pesquisa de campo, através dos instrumentos pré-determinados na metodologia. Há uma descrição detalhada a fim de revelar-se cada constatação do plano de leitura aplicado.

Determinou-se na sexta seção, por sua vez, a **Teoria em prática: a ação interventiva**, em que se apresenta a proposta de intervenção para a turma do 9<sup>a</sup> ano do ensino fundamental, ou seja, o plano de leitura preparado com o intuito de contribuir para o desenvolvimento das habilidades de leitura de poesia.

Em **Considerações Finais** surgem pensamentos sobre a trajetória do estudo, a reflexão dos resultados obtidos, bem como, indicativos que possam colaborar para a prática adequada da leitura de Poesia na escola nos moldes das concepções atuais de interação texto/leitor.

Nas últimas três seções, faz-se a listagem de toda a referência utilizada para embasar a pesquisa, e, os apêndices e os anexos que ilustram elementos importantes citados em momentos do texto.

## 2 LEITURA LITERÁRIA NA ESCOLA

Para iniciar a discussão teórica deste trabalho é fundamental destacar os conceitos essenciais de leitura, literatura e texto literário, além de situar as indicações das práticas de leitura sugeridas nos documentos oficiais a serem desenvolvidas no contexto escolar. Logo, necessário se faz indicar a relevância da leitura do texto poético para o letramento literário na escola.

### 2.1 Concepções de leitura

Ler não se refere apenas à decodificação de um código ou localização de informações em um texto, como anteriormente difundido nas noções de alfabetização, já que para ser considerado sujeito leitor, o indivíduo bastaria ter tais capacidades perante o mundo escrito. Este é um dos problemas enfrentados pela escola ao longo dos anos, uma vez que o saber ler é confundido com a simplicidade de se decifrar o signo linguístico.

Antunes (2009) aponta que a problemática ainda sobrevive ao afirmar que:

cada ano, avaliações de diferentes portes dão conta de que, no Brasil, a escola vem falhando na sua função de formar leitores. De fato, ensinar a decifrar os sinais gráficos é apenas uma das condições para que se possa, gradativamente, inserir o aluno no mundo dos livros, das informações escritas, da cultura letrada, da ficção literária; afinal, no mundo da convivência com a língua escrita. A propósito, em algumas escolas, nem mesmo essa condição básica de ensinar a decifrar os sinais da escrita tem tido o êxito esperado. (ANTUNES, 2009, p.185).

A autora enfatiza que além da simples decifração de códigos, que a escola ainda faz com falhas, comete equívocos em relação às ações inerentes à formação de leitores, uma vez que as práticas de leitura não apresentam resultados satisfatórios para sanar a carência do ensino. Em concordância, Kleiman (2013), expõe que quando se lê porque alguém pede na escola, trata-se de uma leitura desmotivada que não conduz a uma aprendizagem, é, portanto, uma atividade mecânica.

Terra (2014, p. 52) aponta para a valorização do conceito de leitura difundido através dos tempos pelas raízes etimológicas, o que causa uma visão ultrapassada de leitura: “Do ponto de vista etimológico, está ligado ao verbo latino *legere*, que, significa colher, recolher, escolher, furtar”. Assim, a concepção enraizada nesse conceito é de que o leitor

apenas obtém o sentido pronto e acabado que a obra oferece, não tendo participação para a construção dos significados.

Nos Parâmetros Curriculares da Língua Portuguesa - PCN a leitura é apresentada como

o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai ser lido, permitindo tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validar no texto suposições feitas (BRASIL, 1998, p. 69-70).

Nota-se que o documento detalha o processo de ler como fruto de uma cadeia de ações que se complementam e permitem ao aluno a aquisição da habilidade de compreender.

Koch e Elias (2015) esclarecem que para dizer o que é leitura dependerá da concepção de língua, sujeito, texto e sentido adotados. Assim, os conceitos que se dão a essa atividade, segundo a obra *Ler e Compreender: os sentidos do texto* abrangem três dimensões que se ramificam de acordo com os focos em questão: o autor, o texto e a interação autor-texto-leitor.

As perspectivas de leitura mencionadas por Koch e Elias (2015) podem ser comentadas resumidamente: a primeira perspectiva concebe o autor como elemento principal na recepção da leitura, cabendo ao leitor um papel secundário, pois apenas assimila as ideias manifestadas pelo escritor. A segunda concepção centra sua atenção no texto, e a leitura é vista como uma atividade de compreensão do sentido das palavras e das estruturas que compõem a produção textual, é o resultado da codificação do autor e da decodificação do leitor, que precisa conhecer apenas o código linguístico utilizado. Por outro lado, na concepção com foco na interação autor-texto-leitor, a leitura é um processo interacional da língua, que ocorre dialogicamente. Os sujeitos são ativos e os sentidos do texto se constroem pela interação texto-sujeitos, e requer a mobilização de saberes construídos durante o processo de aquisição da linguagem no meio social.

A concepção de leitura adotada no decorrer deste trabalho considera que tal atividade consolida-se na interação texto/leitor para a compreensão e construção de sentidos, tendo concordância com o conceito de Solé (1998) quando declara que a leitura é um processo

de interação entre leitor e texto. As concepções de leitura atuais demonstram que ler é conversar com o texto, manter influência mútua de recepção e de atribuição de significados.

Em paridade, Demo (2009) explica que

ler implica dominar a sintaxe (gramática), mas consoma-se na semântica (interpretação). Coloca questões ao texto, sobretudo questiona o próprio questionamento, porque reconstrói desconstruindo. Ler carrega consigo o que já lemos, é perpassado pelos legados de outras leituras, reestruturando-se um novo patamar. Ler não é absorver um texto, mas desfazê-lo na condição de sujeito, não de objeto de ideias alheias. (DEMO, 2009, p. 27)

Compreende-se que a leitura e a produção de sentido dos textos escritos se processam pela interação dos diversos conhecimentos que o sujeito constrói ao longo de sua experiência com a realidade. O leitor é um sujeito ativo, capaz de construir e reconstruir o significado do texto à medida que o lê, fazendo relações entre as novas informações e os conhecimentos prévios que possui, ajustando suas expectativas e aplicando estratégias que permitem a compreensão do texto pelo controle consciente do ato de leitura.

É o que também diz Cosson (2014) quando afirma que

no sentido de que lemos apenas com os nossos olhos, a leitura, é de fato, um ato solitário, mas a interpretação, um ato solidário. O trocadilho tem por objetivo mostrar que no ato da leitura está envolvido bem mais que o movimento individual dos olhos. Ler implica troca de sentidos não só entre o escritor e o leitor, mas também com a sociedade onde ambos estão localizados, pois os sentidos são resultado de compartilhamentos de visões do mundo entre os homens no tempo e no espaço (COSSON, 2014, p. 97).

Ao relacionar a solidariedade ao processo de leitura, Cosson (2014) aponta a interação, com intuito de explicar a troca de informações, sentidos, significados que se dão entre todos os envolvidos no processo de leitura.

A leitura é assim entendida “como uma atividade social, com ênfase na presença do outro (...) com quem colaborativamente trocam-se ideias sobre o texto” (LEFFA, 1999, p. 30). O texto chega ao leitor carregado de intenções, com seu “modo de dizer”; em contrapartida encontra um leitor que, com suas vivências e histórias de leitura, afere significações ao escrito.

Trata-se de um processo que acontece na mente do leitor que consegue antecipar informações, redimensionar as suas expectativas, através do seu conhecimento prévio e não apenas recebe um produto pronto e acabado.

Também para Jouve (2002, p. 123) se a leitura é experiência, é porque, de um modo ou de outro, o texto age sobre o leitor. Experimentar, assim, é ampliar a compreensão

crítica do mundo, ratificar pensamentos, adquirir novas visões através do contato com as ideias do texto.

Com Lajolo (2000) o esclarecimento sobre a leitura é de que

ler não é decifrar, como num jogo de adivinhações, o sentido de um texto. É, a partir do texto, ser capaz de atribuir-lhe significado, conseguir relacioná-lo a todos os outros textos significativos para cada um, reconhecer nele o tipo de leitura que seu autor pretendia e, dono da própria vontade, entregar-se a esta leitura, ou rebelar-se contra ela, propondo outra não prevista (LAJOLO, 2000, p.59).

Dessa forma, o leitor não desempenha um papel de simples consumidor e repetidor de informações. Para ler e compreender um texto, utiliza não apenas as informações que estão explícitas, mas também as que estão implícitas de forma a levá-lo a uma compreensão substancial e significativa da produção de escrita, capacitando-o para fazer uso efetivo em contextos sociais, do novo aprendizado.

O conceito de Cosson (2014) fornece uma visão esclarecedora de leitura:

[...] ler é produzir sentidos por meio de um diálogo, uma conversa. Pode ser uma conversa amena sobre questões triviais, como a leitura que fazemos de uma revista antiga em um consultório médico ou no aeroporto enquanto aguardamos o chamado de nosso voo. Pode ser uma conversa embaraçosa como aquela que fazemos de um formulário e suas perguntas indiscretas sobre idade e outros dados que nos são muito particulares. Pode ser uma conversa autoritária como a que se mantém na leitura de textos instrucionais [...] Pode ser uma conversa mais profunda, como aquela que temos com um poema, quando descobrimos o arranjo poético das palavras o que julgamos ser a tradução exata do que sentimos ou do que pensamos” (COSSON, 2014, p.35)

O autor reforça a importância da interação entre texto/leitor no ato de leitura e, exemplifica com alguns tipos de texto, como se dá a construção de sentidos, comparando-a com uma conversa, ação de trocar informações de forma natural, em que cada elemento dá e recebe dados que garantem entendimento e significado.

Vê-se a preocupação de definir que a leitura se faz à medida que há a interação entre texto/leitor e que cada texto suscita uma forma de recepção e reação capaz de dar sentido ao que é lido nesse jogo de entrega e de doação. Texto e leitor trocam informações que se cruzam e se completam formalizando a leitura ideal.

Ao falar sobre texto e leitor o pensamento direciona-se à importância de se fazer compreender o que é literatura, quais as características do texto literário, bem como as

orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa - PCN e da teoria para o trabalho de leitura literária na escola.

## 2.2 Os rumos da literatura

O que é Literatura? Lajolo (1989, p. 24-25) responde tal pergunta explicando que várias respostas são cabíveis, “e não se trata de respostas que, paulatinamente, vão-se aproximando cada vez mais de uma grande verdade, da verdade-verdadeira [...] porque cada tempo, cada grupo social tem sua resposta, sua definição para literatura”. Há, portanto, diferentes acepções para o termo que foram surgindo de acordo com o momento histórico e com a evolução das concepções de leitura.

Na Era Clássica, Aristóteles em *Arte Poética* (2011) já afirmava que a poesia é fruto da característica inata do homem para a imitação, assim, a Literatura seria a arte que cria, pela palavra, uma imitação da realidade.

Jouve (2012) situa o conceito no século XVI e XVIII relevantes para citação. No primeiro momento apontado, o conceito de literatura aparece como designadora da cultura das pessoas que faziam parte do mundo das letras. No segundo momento, o autor afirma que a ideia volta-se para designar a arte de escrever.

O conceito do século XVIII apontado por Jouve (2012) coincide com aquele da etimologia, demonstrado por Lajolo (1989) que cita a proveniência de raiz: literatura vem do latim *litteratura* – arte de escrever trabalhos artísticos.

Para entendimento do desenvolvimento de conceitos, utilizam-se as bases fornecidas por Zappone e Wielewicki (2005) que discutem o assunto, respondendo à questão “Afiml, o que é literatura?” através da análise do desenvolvimento histórico-semântico do termo. Segundo as autoras:

nesse intervalo de tempo, não se fazia literatura, mas se tinha literatura, ou seja, ela era mais um atributo de um individuo que era capaz de ler e que havia realizado leituras [...] Para designar especificamente os textos de caráter imaginativo, enquanto criação artística, eram utilizadas normalmente as palavras poesia, eloquência, verso ou prosa. [...] Foi no século XVIII que se registraram as primeiras mudanças de uso de literatura como “conhecimento”, “saber”, “erudição” para um uso diferente, agora relacionado à ideia de “gosto” ou “sensibilidade” embora ainda permaneçam resíduos do significado anterior (ZAPPONE; WIELEWICKI, 2005, p. 20).

Como se vê, na chamada “Era Moderna”, surgida com os românticos do século XVIII, o conceito fora ampliado, porém, os resquícios do advento da imprensa que

denominava literatura a toda e qualquer produção escrita, mantinham o conceito vago e impreciso, causando nos interessados a definir literatura uma falta de balizamento definitivo.

Para ser literatura, o texto necessita ter aspecto criativo, utilizar a linguagem de modo diferente do referencial, fazer suscitar no leitor os sentidos para além do escrito na linearidade. Nas palavras de Zappone e Wielewicki (2005):

uma segunda e importante modulação no conceito de literatura é aquela operada na associação de literatura com obras “criativas” ou “imaginativas”, em oposição aos textos de caráter objetivo ou aos da ciência. Assim, para ser literatura não bastava que o texto fosse bem escrito segundo o gosto burguês vigente, o que poderia incluir um texto de história ou de ciências, mas esse texto deveria ser, de algum modo, a expressão da criatividade humana. (ZAPPONE; WIELEWICKI, 2005, p. 21).

As autoras mencionam, ainda, a dificuldade no período em se definir o que é literatura, e, citam que para falar do valor estético e artístico das produções escritas que tinham tais peculiaridades, utilizava-se o termo “bela literatura”, por exemplo, com o fim de distinguir tais obras que aguçavam a sensibilidade, daquelas de caráter científico e informativo.

Ainda relatam que, a partir do século XIX, tal distinção é aguçada através da ideia de literariedade, em que os textos devem possuir determinadas características para serem considerados literários. A primeira ideia difundida foi a de que a característica de literariedade seria a utilização da linguagem fora dos procedimentos comuns e usuais, ou seja, estava nas propriedades do texto; A segunda ideia, mais tarde, conquistada pelos questionadores de tal visão objetiva da literatura, foi a de que o ponto de discussão sobre literatura deveria centra-se no leitor e no ato interpretativo.

Também Moisés (2012, p. 9), ao relatar todo um histórico das aparições de conceitos para a literatura, admite que defini-la sempre será tarefa que ficará em aberto, visto que “somente podemos falar em conceito, nunca em definição”, pois não há um convencimento conclusivo.

O autor, sobretudo, finaliza o seu raciocínio com um conceito do qual se depreende de que a literatura não pode ser entendida como simples entretenimento para o leitor, o que converge com a concepção que inclui a importância da interpretação. Afirma que

a Literatura fornece um tipo singular de experiência, porquanto trabalha com a imaginação, que produz formas de vida possível e distinta da nossa. E tal experiência colhida no contato com a imaginação criadora do escritor, enriquece nossa maneira de ver a realidade, uma vez que a Literatura,

caminhando antes da vida, ou melhor, em paralelo com ela, lhe vai insinuando os rumos que pode trilhar (MOISÉS, 2012, p. 9).

Com tal conceito, a literatura ganha rumos de experiência, de consolo, de exposição das mazelas sob um novo olhar, que alimenta, orienta, faz pensar sobre a vida e compreendê-la melhor pelas instâncias comparativas do real e do ficcional.

Candido (2011) aponta uma abrangente definição, ao declarar seu pensamento sobre literatura:

chamarei de literatura, de maneira mais ampla possível, todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações (CANDIDO, 2011, p. 176).

A este conceito o autor acrescenta a ideia de literatura como um direito, uma forma de garantia do equilíbrio social, indispensável para a formação humana com a ampliação da reflexão, da aquisição do saber, do entendimento do outro, da percepção de emoções e da compreensão do mundo. Para ele:

ninguém pode passar vinte e quatro horas sem mergulhar no universo da ficção e da poesia, a literatura concebida no sentido amplo a que me referi parece corresponder a uma necessidade universal, que precisa ser satisfeita e cuja satisfação constitui um direito (CANDIDO, 2011, p. 177).

Entende-se que Candido (2011, p. 179) confere à literatura um poder de humanização, já que prepara a mente das pessoas para a consciência e complexidade de tudo que o cerca, fator indispensável para a vida em sociedade. É apresentada, pois, como um influente instrumento de “educação e instrução”.

O autor ainda aponta o poder da comunicação obtida através dos livros, já que quem escreve organiza as palavras, elabora uma estrutura, dando à literatura a capacidade de influenciar a forma de pensar.

De fato, quando elaboram uma estrutura, o poeta ou o narrador nos propõem um modelo de coerência, gerado pela força da palavra organizada. Se fosse possível abstrair os sentidos e pensar nas palavras como tijolos de uma construção, eu diria que esses tijolos representam um modo de organizar a matéria, e que enquanto organização eles exercem papel ordenador em nossa mente (CANDIDO, 2011, p. 179)

A literatura, dessa forma, tem força o suficiente para adentrar em nosso ser, mexer com nossos sentimentos e percepções, organizando nossa visão de mundo. As palavras tocam, provocam impactos e remetem a experiências.

Portanto, literatura, na concepção de humanização de Candido (2011), é a ação de permitir ao indivíduo o exercício da reflexão, o alcance de conhecimentos, o bom relacionamento com o semelhante, a apuração dos sentimentos, a habilidade de aprofundar-se nos problemas da vida e de perceber a dinâmica do mundo e das outras pessoas.

Na obra *A Literatura em Perigo*, Todorov (2014) justifica seu amor por literatura deixando transparecer a sua concepção ao falar que:

hoje, se me pergunto, porque amo a literatura, a resposta que me vem espontaneamente à cabeça é: porque ela me ajuda a viver. Não é mais o caso de pedir a ela, como ocorria na adolescência, que me preservasse das feridas que eu poderia sofrer nos encontros com pessoas reais, em lugar de excluir as experiências vividas, ela me faz descobrir mundos que se colocam em continuidade com essas experiências e me permite melhor compreendê-las (TODOROV, 2014, p. 23).

O autor confere à literatura o poder de ampliar o universo e de fornecer a possibilidade de interações mais seguras com os outros em situações reais. Todorov (2014, p. 24) complementa o seu conceito quando diz que “longe de ser um simples entretenimento, uma distração reservada às pessoas educadas, ela permite que cada um responda melhor à sua vocação de ser humano”.

A literatura vista, dessa forma, é um instrumento que favorece não apenas um conhecimento técnico de obras e autores, tendo fim em si mesmo. Na verdade, ela toma rumos maiores na vida do leitor, por seu caráter enriquecedor da existência humana. O leitor abstrai da obra lida informações superiores, transformadoras de comportamento e de atuação na sociedade.

Por certo, o entendimento das concepções que foram se especializando a cada momento e estudo, confere mais segurança no trabalho com o texto literário nas aulas de Língua Portuguesa, já que as noções dão suporte para o uso de metodologias mais adequadas para a formação do leitor literário e para a valorização dos textos em questão no âmbito escolar. Na seção seguinte, lança-se um olhar sobre o que é o texto literário, especificando as características que o atribuem como tal.

### 2.3 Um olhar sobre o texto literário

Ao destacar a importância da leitura literária na escola, faz-se necessário voltar um olhar sobre o texto literário e as características que assim o definem. De início, apresenta-se a abordagem dada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa – PCN:

o texto literário constitui uma forma peculiar de representação e estilo em que predominam a força criativa da imaginação e a intenção estética. Não é mera fantasia que nada tem a ver com o que se entende por realidade, nem é puro exercício lúdico sobre as formas e sentidos da linguagem e da língua. (BRASIL, 1998, p. 26).

Conforme os PCN, o texto literário como representação constitui-se em uma forma de conceber as experiências humanas, mediando as relações entre o leitor e o mundo, numa linguagem que possibilita a ficção, assim como a releitura do mundo em seu sentido atual e em sentidos presumíveis.

Do ponto de vista linguístico, os PCN (BRASIL, 1998) apresentam as características do texto literário quanto aos aspectos formais:

[...] texto literário está livre para romper os limites fonológicos, lexicais, sintáticos e semânticos traçados pela língua: esta se torna matéria-prima (mais que instrumento de comunicação e expressão) de outro plano semiótico na exploração da sonoridade e do ritmo, na criação e recomposição das palavras, na reinvenção e descoberta de estruturas sintáticas singulares, na abertura intencional a múltiplas leituras pela ambiguidade, pela indeterminação e pelo jogo de imagens e figuras. Tudo pode tornar-se fonte virtual de sentidos, mesmo o espaço gráfico e signos não verbais, como em algumas manifestações da poesia contemporânea. (BRASIL, 1998, p. 27)

O referencial assinala que embora existam textos escritos dentro da norma padrão da língua, o texto literário obedece às preocupações estéticas, e, na busca da sensibilidade criadora tem a liberdade de se afastar das convenções da língua, utilizando-a como matéria-prima para as combinações de palavras que conferem os diferentes sentidos e as leituras diversas.

Assim, apontam-se as principais características do texto literário, noções imprescindíveis para a leitura de literatura que dá primazia à atuação do leitor e suas relações com o texto. Este deve entender as formas de organização dos textos literários, suas maneiras “de dizer” e os recursos presentes nas composições, ou seja, as marcas de literariedade – o conjunto de características que permitem considerar um texto como literário.

Na visão objetiva da literatura, buscando essas características dentro do próprio texto, podem-se citar elementos textuais básicos de literariedade, segundo Zappone e Wielewicki (2005, p. 22):

1. A oposição da linguagem literária à linguagem comum, sendo a literatura uma forma textual que coloca em primeiro plano a própria linguagem, ou seja, há ênfase na função poética dessa linguagem; 2. A integração da linguagem como organização especial das palavras e estruturas que estabelecem relações específicas entre si, potencializando o sentido do texto; 3. A distinção entre o caráter referencial dos textos não literários [...] a literatura abarca textos que criam uma relação especial com o mundo: uma relação ficcional, onde o mundo, os eventos e os seres evocados não precisam, necessariamente, ser reais, mas criados ou imaginados; 4 [...] o seu caráter estético, que ocasionaria, por sua vez, o prazer nos receptores desse texto (ZAPPONE; WIELEWICKI, 2005, p. 22).

Especificando os quatro pontos destacados por Zappone e Wielewicki (2005), afirma-se, então, que nos textos literários existem:

A **função poética** da linguagem, pois na literatura valoriza-se o texto na sua elaboração. Há uma maneira especial de combinação das palavras que exploram sentidos e sentimentos.

A **plurissignificação**, a presença de figuras de linguagem, o sentido conotativo, ou seja, os vários significados assumidos pelas palavras que conferem ao texto literário a capacidade de aguçar múltiplos sentidos.

A **ficcionalidade**: a recriação da realidade pelo autor. É ficção tudo aquilo que foi criado pelo autor num universo paralelo ao real. Na literatura tem-se seres mágicos, animais personificados, mundos encantados, momentos cheios de imaginação, personagens singulares, entre outros.

O **caráter estético**: ao utilizar-se da função poética da linguagem, tem a palavra como objeto estético, revestindo-a de caráter artístico. O texto literário oferece ao leitor um momento de prazer e contemplação, por ser fruto da arte de escrever.

Acrescenta-se o **aspecto subjetivo**: o olhar pessoal do artista, suas experiências e emoções que estão presentes no texto literário. O escritor coloca no texto a sua visão íntima do mundo e seus anseios da vida.

É importante salientar que esses são os critérios mais utilizados para caracterizá-los, porém, fez-se na década de 60, a crítica à supervalorização das propriedades internas do texto na definição do que é literatura, quando os estudiosos passaram a explicar que tais características internas também faziam parte de outros tipos de textos não considerados como

literários, além de dar início a um ciclo de estudos que analisam o papel do leitor para a concretização do texto literário, concepção a ser vista mais a frente no capítulo sobre a Estética da Recepção.

Tal crítica é perceptível com Compagnon (2014, p. 41) quando diz que “como não existem elementos linguísticos exclusivamente literários, a literariedade não pode distinguir um uso literário de um uso não literário da linguagem”. Então, pode-se dizer que temos particularidades privilegiadas nos textos literários e que são utilizadas de forma mais visíveis nesses textos.

Assim, nessa perspectiva de reconhecer a necessidade da literatura e os principais elementos presentes num texto literário, deve-se atentar para o trabalho de leitura na escola. Na seção seguinte, apresenta-se o que os documentos balizadores de educação indicam para o trato com o texto literário, assim como, demonstra-se o espaço que estes devem ocupar na escola.

#### **2.4 O Texto Literário: nos parâmetros e na escola**

O ensino de Língua Portuguesa, segundo o Ministério da Educação – MEC, deve seguir princípios e fundamentos legais previstos em Lei e nos referenciais de Educação elaborados para orientação. Assim, nos textos legais são definidos os objetivos da educação, as metodologias mais adequadas, as finalidades do ensino, as responsabilidades das esferas e de todos que participam do processo, como também, as especificidades da Literatura e sua abordagem na escola.

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN, o texto literário é valorizado no contexto escolar, pois possibilita aquisição de habilidades intelectuais, a sensibilidade leitora, a ampliação de horizontes e pontos de vista, o reconhecimento do real e do mundo e a expressão de subjetividades, enfim, a construção de saberes. Percebe-se no excerto que:

pensar sobre a literatura a partir dessa relativa autonomia ante outros modos de apreensão e interpretação do real corresponde a dizer que se está diante de um inusitado tipo de diálogo, regido por jogos de aproximação e afastamento, em que as invenções da linguagem, a instauração de pontos de vista particulares, a expressão da subjetividade podem estar misturadas a citações do cotidiano, a referências indiciais e, mesmo, a procedimentos racionalizantes. Nesse sentido, enraizando-se na imaginação e construindo novas hipóteses e metáforas explicativas, o texto literário é outra forma/fonte de produção/apreensão de conhecimento. (BRASIL, 1998, p. 26-27).

Os PCN (BRASIL, 1998) também reforçam o valor do ensino literário na escola e alerta para os equívocos que acontecem no trabalho com a literatura, como, por exemplo, o uso do texto literário para apenas pretexto do ensino da gramática, além de apontar que geralmente, tais textos são utilizados para reforçar algum valor moral, sem destacar o objetivo principal de leitura que é oferecer ao aluno a capacidade de reconhecer os sentidos e os conhecimentos ofertados através das criações literárias.

No referencial, apresenta-se que no ensino fundamental – séries finais, a formação do leitor na escola deve superar as concepções equivocadas iniciais de leitura, já mencionadas como automáticas e ligadas à ideia de alfabetização: “por conta desta concepção equivocada a escola vem produzindo grande quantidade de "leitores" capazes de decodificar qualquer texto, mas com enormes dificuldades para compreender o que tentam ler” (BRASIL, 1998, p.16).

Juntamente com tais mudanças, a escola deve, portanto, atentar para a valorização do texto literário nesse processo e oferecer o devido espaço para o ensino de leitura literária em suas atividades. Observa-se o que se fala nos PCN (BRASIL, 1998) sobre o trabalho com textos literários na escola:

é importante que o trabalho com o texto literário esteja incorporado às práticas cotidianas da sala de aula, visto tratar-se de uma forma específica de conhecimento. Essa variável de constituição da experiência humana possui propriedades compositivas que devem ser mostradas, discutidas e consideradas quando se trata de ler as diferentes manifestações colocadas sob a rubrica geral de texto literário. A questão do ensino da literatura ou da leitura literária envolve, portanto, esse exercício de reconhecimento das singularidades e das propriedades compositivas que matizam um tipo particular de escrita. Com isso, é possível afastar uma série de equívocos que costumam estar presentes na escola em relação aos textos literários, ou seja, tratá-los como expedientes para servir ao ensino das boas maneiras, dos hábitos de higiene, dos deveres do cidadão, dos tópicos gramaticais, das receitas desgastadas do “prazer do texto”, etc. (BRASIL, 1998, p. 29-30)

Assim entendido, o texto literário deve ocupar posição de destaque pela sua natureza singular de oferecer conhecimento e prazer, pela instigação que proporciona ao expor e recriar realidades com as quais há identificação e percepção de quem se é, porque se vive, enfim, o mundo e seus horizontes sob outras perspectivas.

É válido citar que atualmente abriu-se a discussão, mediada pelo MEC, em todas as escolas públicas do país, sobre a necessidade do ensino de todas as áreas obedecerem a uma Base Nacional Comum Curricular – BNC (2016), a fim de estabelecer quais são os conhecimentos basilares que o aluno deve ter acesso em toda a educação básica. O documento

preliminar aponta o componente curricular da Língua Portuguesa, dando ênfase no eixo leitura à formação literária:

durante toda a educação básica deve-se favorecer a formação literária, de modo a garantir a continuidade do letramento literário iniciado na educação infantil. Esse tipo de letramento é atendido como o processo de apropriação da literatura como linguagem que oferece uma experiência estética, bem como a ampliação gradativa das referências culturais compartilhadas nas comunidades de leitores que se constituem na escola. É importante ressaltar que o processo de letramento que se faz por textos literários compreende uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, sendo necessário um trabalho especial para assegurar seu efetivo domínio. Pela literatura, constituem-se subjetividades, expressam-se sentimentos, desejos, emoções de um modo particular, com uso diversificado de recursos expressivos e estéticos (BRASIL, 2016, p. 40).

Segundo a proposta da BNC, para a leitura de textos literários deve-se realizar um trabalho “diferenciado” nas aulas de Língua Portuguesa, propiciando ao aluno a capacidade de ler, refletir, pensar, mas também apurar a sensibilidade e as emoções. Sendo assim, cabe ao professor de Língua Portuguesa buscar meios para que as atividades de leitura literária em sala de aula não se tornem monótonas e cansativas, propondo atividades variadas com diferentes metodologias e suportes, fazendo sempre uma correlação com o dia a dia dos alunos, ou seja, é necessário planejar aulas que deem sentido ao ler Literatura.

Cosson (2014) considera que através dos textos literários o aluno adquire três tipos de aprendizagem: a aprendizagem da literatura pela experiência estética do mundo através da palavra; a aprendizagem sobre a literatura pela relação com conhecimentos históricos e da teoria literária e a aprendizagem por meio da literatura que envolve os saberes proporcionados por tal tipo de leitura.

A prática de ensino que garante as duas últimas aprendizagens citadas são, seguramente, as que transitam com mais frequência em nossa realidade, visto que a Literatura quase sempre é “ensinada” pelo viés histórico ou como apenas suporte para abordar conhecimentos extras a ela.

A teoria histórica da Literatura é privilegiada no ensino, através das chamadas Eras da Literatura e seus estilos de época. Os conteúdos básicos são as obras clássicas, a vida de autores e os aspectos culturais de cada momento de produção. Além disso, o aluno lê determinada obra da Literatura e apenas identifica os temas e as situações sociais de determinado estilo. Não há diálogo entre texto/leitor, apenas recebimento de informações.

Sobre isso, Todorov (2014) assinala que a Literatura está sujeita ao perigo de, aos poucos, não fazer mais parte da formação cultural do indivíduo, já que os leitores estão desaparecendo. E assim, coloca em questionamento o tratamento da Literatura na escola. Conforme o autor:

a análise das obras feitas na escola não deveria mais ter por objetivo ilustrar os conceitos recém-introduzidos por este ou aquele linguista, este ou aquele teórico de literatura, quando, então, os textos são apresentados como uma aplicação da língua e do discurso; sua tarefa deveria ser a de nos fazer ter acesso ao sentido dessas obras – pois postulamos que esse sentido, por sua vez, nos conduz a um conhecimento do humano, o qual importa a todos. (TODOROV, 2014, p. 89)

O autor reafirma que o ensino não deve apenas ilustrar conceitos e aponta a necessidade de tornar objeto da literatura a própria condição humana, para aquele que a estuda não se tornar apenas um especialista em análise literária, mas sim, um especialista e conhecedor do ser humano.

Cosson (2014, p. 19) exemplifica essa ausência do texto literário na escola com um relato de experiência como professor da área de Letras: “[...] uma professora do ensino fundamental relatou que antigamente usava os textos literários para ensinar a ler, mas agora usava apenas jornais, porque eram mais fáceis de serem lidos pelas crianças”.

Circula a ideia de que é importante para a leitura apenas aqueles gêneros que indicam a utilidade objetiva de uso social, um jornal que dá notícia real, uma carta que pode ser escrita com objetivo de comunicar algo, uma receita de bolo para instruir uma ação, um *email*, por ser o meio de comunicação atualizado, enfim, há supremacia dessas leituras com a falsa impressão de que apenas esses textos são responsáveis pela prática da vida em sociedade.

Então, como trabalhar com o texto literário na escola? A resposta da teoria atual, apontada pelos principais estudiosos e pelos referenciais de educação, volta-se para a perspectiva do letramento literário.

Por letramento, no consenso geral, na área educacional entende-se a ação de ensinar a ler e escrever dentro de um contexto onde a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte da vida do aluno. É o que afirma Soares (2000, p. 18): letramento é “[...] o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita”. Assim, o ser letrado não é aquele que apenas lê e escreve, mas sim,

aquele que faz uso no dia a dia das práticas sociais de escrita e leitura, de modo eficiente na atuação em sociedade.

Trazendo a discussão para o letramento literário na escola, deduz-se que é a ação de ler textos literários não só por fruição e prazer, mas para garantir o conhecimento de mundo e manter a função essencial da literatura de humanizar. É com Cosson (2014) que se amplia essa noção quando diz que:

essa leitura também não pode ser feita de forma assistemática e em nome de um prazer absoluto de ler. Ao contrário, é fundamental que seja organizada segundo objetivos da formação do aluno, compreendendo que a literatura tem um papel a cumprir no âmbito escolar (COSSON, 2014, p. 93)

Com isso, entende-se que o trabalho com o texto literário na perspectiva do letramento vai além da simples atividade de ler poesias, contos ou romances, mas, na realização de programas de leitura, organizados de forma a possibilitar a exploração máxima das potencialidades dos textos literários pelos alunos.

Essa exploração consiste em ler, comparar, compartilhar visões de mundo entre texto e leitor, romper com as expectativas de leituras habituais e, sobretudo, abstrair conhecimentos que aprimoram a reflexão e o comportamento diante do mundo e do próximo.

Assim, nos dias atuais, formar leitores requer mudança de postura da escola quanto à ideia do que é ser leitor, levando em consideração que o aluno avaliado como bom leitor deve ser aquele que sabe utilizar os processos de leitura, dar sentido aos textos, reconstruir os sentidos do texto, dialogar com ele, concordar, discordar. Outra necessidade é a de se ter professores leitores, já que nas considerações de Demo (2009, p. 55) percebe-se a problemática por outro ponto de vista: há professores que “quase não leem ou leem qualquer coisa e empurram os alunos para esse tipo de trivialidade”.

A teoria é vasta quando se propõe a resolver os déficits de leitura literária na escola. Elenca-se, portanto, algumas sugestões propostas pela base teórica estudada para o texto literário tornar-se instrumento de formação de leitores na escola, visto que:

há muitas possibilidades de trabalho com o texto literário em sala de aula: apresentações de obras, compartilhamento de leituras, seminários, resenhas de livros, produções de paráfrases, paródias, cadernos de anotações de leituras etc. O professor dispõe de um conjunto de atividades que já vem realizando em suas práticas, mas pode buscar outras, com “espírito de aventura” e criatividade” (MACHADO; CORRÊA, 2010, p. 126)

As atividades tradicionais de leitura são válidas, porém, devem ser organizadas de modo a ser uma atividade de leitura significativa para o aluno. Em concordância Cosson

(2014, p. 46) ressalta que geralmente “quando o professor determina a leitura de obras literárias, sua primeira ação parece ser a de comprovação da leitura, ou seja, conferir se o aluno leu efetivamente o texto”.

Assim, seminários, resumos, fichas de leitura, por exemplo, têm o seu momento de importância, porém, devem fazer parte de um conjunto de ações, em que o centro do ensino seja a leitura efetiva das obras literárias. O foco deve ser a literatura pelo prazer de ler e não só para colher informações de outras áreas.

Quanto a essa organização de atividades, para além da simples verificação de leitura e para fomentar o chamado letramento literário, Cosson (2014) chama de Sequência Básica e Sequência Expandida: organização de estratégias de leitura que envolve técnicas, como as oficinas e portfólios, além de passos definidos para o trabalho com a leitura literária - motivação, introdução, leitura e interpretação.

Entende-se que a motivação é o momento de preparação do aluno para a leitura; a introdução é a apresentação da obra; a leitura é a ação de conhecer o enredo da história; a interpretação é a realização das inferências e a interação texto/leitor/autor/coletividade.

Quanto às metodologias para o trabalho com o texto literário, o autor explica: as oficinas – o aluno aprende fazendo; a técnica andaime – o professor dá sustentação para que o aluno realize atividades de leitura autonomamente e o portfólio – momento do aluno registrar as atividades. Cosson (2014) deixa claro que são apenas exemplos que podem ser seguidos e adaptados de acordo com as necessidades de cada professor, cada turma e objetivos de leitura.

Uma das ideias de Terra (2014, p. 29) é a de que a proposta para o texto literário na escola é “que se deixe de lado um ensino voltado para a aprendizagem sobre a literatura para se adotar um ensino voltado para a aprendizagem da literatura, o que só pode ocorrer se o objeto de conhecimento deixar de ser a história e passar a ser o texto literário”.

Com pensamento concordante Colomer (2007) exhibe-o ao afirmar que o cidadão que se espera formar ao sair da escola, atualmente, não é mais aquele que possui alguns conhecimentos informativos sobre a literatura, muito menos aquele que adquiriu instrumentos adequados para comentar sobre os textos, mas sim, o cidadão que tem competência na leitura de modo a construir sentidos nas obras lidas.

Assim, traz considerações importantes acerca da leitura literária na escola. Propõe alguns objetivos a serem alcançados, chamados tarefas da educação literária. São elas: dominar habilidades leitoras para que se compreenda o que lê; reconhecer o conhecimento implícito e o explícito presente nas obras; apreciar um *corpus* mais amplo de literatura; valorizar as formas literárias diversas, da prosa à poesia; aprofunda-se nos significados mais

profundos do texto; compreender a importância da contextualização da época de produção; sentir-se parte da obra que lê.

Em suma, entende-se que o aluno deve ser orientado pela escola para compreender o papel estético da literatura, bem como em fazer leituras mediadas por metodologias que garantam a leitura dialogada e voltada para a construção de sentidos, sobretudo fazendo ligação direta entre o texto literário e o cotidiano do aluno, para que este perceba a Literatura como espaço para a leitura de mundo, aliada à leitura realizada na escola.

Obviamente, não se pretende neste tópico esgotar as muitas possibilidades de leitura do texto literário na escola. Além do mais, as teorias aqui mapeadas não dão conta da imensidão de propostas que devem ser base para a leitura de Literatura, nem da relevância do trabalho didático nas aulas para a efetivação da formação do leitor literário competente.

No capítulo seguinte “A Recepção do Texto Literário”, tem-se um levantamento de aspectos conceituais, históricos e teóricos da Estética da Recepção, necessária para a discussão da relação texto-leitor e para embasamento da proposta de intervenção apresentada como requisito final do estudo.

### 3 A RECEPÇÃO DO TEXTO LITERÁRIO

A discussão sobre leitura literária através de um olhar na relação texto-leitor incita a busca de fundamentação na base teórica proposta por Hans Robert Jauss na “Estética da Recepção” e na “Teoria do Efeito” de Wolfgang Iser. Trazendo para a realidade da sala de aula apresenta-se o que Bordini e Aguiar (1993) chamam de “Método Receptional”, proposta para o trabalho com a leitura de texto literário.

Abre-se um parêntese para mencionar que não há intenção de contextualizar toda a conjectura que retrata as chamadas Teorias da Recepção. Mas sim, de destacar, essencialmente, o que pode colaborar para a compreensão das contribuições para o trabalho de leitura que valoriza a relação texto/leitor.

#### 3.1 Desvendando a Estética da Recepção

Por muito tempo os estudos literários estiveram focados apenas no escritor e na obra e, somente a partir da década de 1970, surgiram pesquisas voltadas para o leitor. Sem dúvida há uma crescente preocupação dos estudiosos e pesquisadores de Teoria Literária e áreas afins com questões relacionadas à leitura, no sentido de refletir sobre a interação texto-leitor e a recepção de textos literários.

Registra-se que a primeira grande tentativa de renovar o estudo da literatura a partir da leitura e do interesse na relação texto-leitor, foi originada pela Estética da Recepção, com Hans Robert Jauss e Wolfgang Iser - os seus principais representantes.

Por recepção, entende-se aqui, como o ato do leitor acolher um texto num esquema de comunicação, em que a mensagem chega e se concretiza pela influência mútua entre o escrito e o mundo do receptor.

O ponto de partida para a inclusão do leitor como peça chave para o estudo dos textos surgiu após as orientações de Hans Robert Jauss dadas em uma palestra na Universidade de Constança no ano de 1967 com o título *O que é e com que fim se estuda a história da literatura?* E, mais tarde, em 1969, consolida-se quando Jauss publica suas reflexões mais ampliadas no primeiro grande texto da teoria defendida *História literária como provocação à ciência da literatura* e surge no final dos anos 60, o que hoje é nomeado de forma específica como Estética da Recepção ou Escola de Constança. Zilberman (2009, p. 49) assinala que:

na conferência sobre a história da literatura como provocação para a ciência literária, Jauss propõe uma inversão metodológica na abordagem dos fatos artísticos: sugere que o foco deve recair sobre o leitor ou a recepção, e não exclusivamente sobre o autor e a produção (ZILBERMAN, 2009, p. 49)

Nessa década, a Alemanha passava por profundas mudanças culturais, tendo a Universidade como local marcante das discussões sobre o currículo de disciplinas e as propostas da educação superior em vigência. No contexto, os métodos de ensino da história da literatura entram em debate por serem considerados pelos estudantes, segundo Zilberman (2009), como tradicionais e desinteressantes.

Jauss, na referida conferência, impulsiona o debate com as provocações sobre os estudos que consideravam o texto como objeto autônomo para a significação e criticou a disciplina História da Literatura na Alemanha, bem como a teoria literária, especificamente no modo de abordar a Literatura sem considerar a leitura como uma relação social entre os textos e os leitores nos momentos históricos de recepção. O teórico diz que:

a relação entre literatura e leitor possui implicações tanto estéticas quanto históricas. A implicação estética reside no fato de já recepção primária de uma obra pelo leitor encerrar uma avaliação de seu valor estético, pela comparação com outras obras já lidas. A implicação histórica manifesta-se na possibilidade de, numa cadeia de recepções, a compreensão dos primeiros leitores ter continuidade e enriquecer-se de geração em geração, decidindo, assim, o próprio significado histórico de uma obra e tornando visível sua qualidade estética (JAUSS, 1994, p. 23).

A proposta, portanto, é de pensar no caráter artístico do texto e nos efeitos que este provoca no leitor a cada leitura no chamado “aspecto recepcional”, ou seja, como a obra foi lida e avaliada pelo leitor a cada período da história. Esse é o caráter da historicidade da obra, ou seja, o cruzamento de apreensões que se fizeram nos contextos anteriores e se fazem na leitura de agora. Zappone (2005, p. 154) acrescenta que a tentativa da Estética da Recepção é “recuperar a experiência de leitura e apresentá-la como base para se pensar tanto o fenômeno literário quanto a própria história literária”.

Colega de universidade de Jauss, Wolfgang Iser, outro expoente da Estética da Recepção, contribuiu com as mudanças de postura nos estudos literários com a chamada Teoria do Efeito, surgida após suas provocações no contexto da história, da teoria e da crítica literária.

Por efeito, entende-se aqui, como impressão, emoção ou sensação provocada por uma ação. Assim, pode-se dizer que as contribuições de Iser partem da ideia de que na leitura de textos literários deve-se considerar o leitor e a percepção do que acontece no momento da

recepção do texto, ou seja, quais os efeitos da obra no leitor e como esta interação colabora na interpretação e atribuição de sentidos.

Dessa maneira, considerados os principais nomes da teoria em questão, Jauss e Iser inauguram o método que tem como princípio geral considerar o leitor como peça fundamental no processo de leitura. Sobre os estudiosos, detalham-se suas contribuições teóricas em seções seguintes.

Com a fala de Zappone (2005) compreende-se a proposta da Estética da Recepção ao voltar-se para o leitor ao afirmar que

a materialidade do texto, o preto no branco do papel só se transformam em sentido quando alguém resolve ler. E, assim, os textos são lidos sempre de acordo com uma dada experiência de vida, de leituras anteriores e num certo momento histórico, transformando o leitor em instância fundamental na construção do processo de significação desencadeado pela leitura de textos (sejam eles literários ou não) (ZAPONNE 2005, p. 154).

A Estética da Recepção, portanto, rompe com a exclusividade da textualidade de “detentora de sentido” e lança como principal elemento para a significação, o leitor, que recebe o *status* de responsável por atribuir sentido àquilo que lê. E também que o autor, embora produtor e portador de intenções ao escrever, não controla o sentido total que sua produção pode gerar.

É o que afirma Zilberman (2009, p.49) quando diz que o foco do trabalho com a leitura gerado após os estudos da Estética da Recepção “deve recair sobre o leitor ou a recepção, e não exclusivamente sobre o autor e a produção” e que a leitura deve ser percebida como uma combinação entre autor e leitor, como uma “via de mão dupla”, em que a construção dos sentidos se dá na interação de recepção e efeito.

A partir desse panorama sobre a Estética da Recepção, vê-se a necessidade de se abordar individualmente os legados teóricos de Jauss e Iser, processo iniciado na seção seguinte.

### **3.2 Relação texto/leitor segundo Jauss**

Para entendimento da proposta de Jauss, observa-se o que este considera importante na relação texto/leitor e como se dá o processo de recepção.

Segundo ele, o leitor compara a obra lida com os elementos de sua cultura e de seu tempo e a compreende ou não dentro de suas expectativas atuais. Deste modo, o leitor mantém as ideias adquiridas, todavia, fazendo novas leituras para novas experiências. No seu

estudo Jauss institui, assim, a expressão *horizonte de expectativas* que produz a reação do leitor à obra literária através da recepção. Segundo, Jauss (1994):

o caso ideal para a objetivação de tais sistemas histórico-literários de referência é o daquelas obras que, primeiramente, graças a uma convenção do gênero, do estilo ou da forma, evocam propositadamente um marcado horizonte de expectativas em seus leitores para, depois, destruí-lo passo a passo – procedimento que pode não servir apenas a um procedimento crítico, mas produzir ele próprio efeitos poéticos (JAUSS, 1994, p. 28).

O novo - apresentado pelo texto literário - conversa com a experiência do leitor, pois a obra cria uma expectativa, acentua a sua lembrança de leituras anteriores e de fatos sensíveis da realidade e o conduz a determinada postura emocional. Zilberman (2009) ratifica que texto e leitor fazem parte de horizontes históricos distintos que precisam fundir-se para que a comunicação ocorra.

A obra é apreciada tendo em vista o modo como é recebida pelos leitores das diferentes épocas em que é lida. Dessa forma, supera-se a ideia de que a significação de um texto esteja vinculada apenas ao seu contexto original e na intenção de quem a escreveu, à época que escreveu. Zilberman (2009) diz que:

a valorização da experiência estética, que confere ao leitor um papel produtivo e resulta da identificação desse com o texto lido, enfatiza a ideia de que uma obra só pode ser julgada do ponto de vista do relacionamento com seu destinatário. Os valores não estão prefixados, o leitor não tem de reconhecer uma essência acabada que preexiste e prescinde de seu julgamento. Pela leitura ele é mobilizado a emitir um juízo, fruto de sua vivência do mundo ficcional e do conhecimento transmitido. (ZILBERMAN, 2009, p.110)

Confirma-se, assim, que Jauss confere um conceito para leitor, antes irrefletido pelo formalismo, que considerava o texto enquanto estrutura textual autossuficiente, objeto autônomo para a significação.

Segundo Zilberman (2009), Jauss defende a experiência estética como pré-requisito para a compreensão dos sentidos de um texto, pois afirma que não há conhecimento sem prazer: “o desprestígio do prazer estético determina a rejeição da arte por inteiro, conduta implícita em teorias que se recusam a aceitar a validade da experiência do leitor ou que a discriminam” (ZILBERMAN, 2009, p. 53).

É pela experiência estética que o leitor percebe e sente a sua importância para a recepção de uma vivência retratada em um texto, visto que o seu entendimento se dá após o

enlace entre suas expectativas e experiências com a realidade representada pela arte. É o leitor que, em contato com o texto, proporciona a legítima realização de uma obra literária.

Dentro desse contexto, Jauss destaca três atividades essenciais do prazer estético: *poiesis*, *aisthesis* e *katharsis*. Explica que:

a poiesis é o prazer ante a obra que nós mesmos realizamos; [...] a aisthesis designa o prazer estético da percepção reconhecadora e do reconhecimento perceptivo, ou seja, um conhecimento através da experiência e da percepção sensíveis; [...] e a katharsis é o prazer dos afetos provocados pelo discurso ou pela poesia, capaz de conduzir o ouvinte e o telespectador tanto a transformação de suas convicções, quanto à liberação de sua psique (JAUSS, 1979, p. 79-80).

No plano da *Poiesis* – função produtiva - o prazer se dá pela experiência de levar o indivíduo a sentir-se um coautor da obra, já que esta o leva a outras dimensões como a do mundo interior ou mundo real, conferindo significação à criação artística.

A *Aisthesis* – função receptiva - o prazer é adquirido através da experiência da recepção, quando causa um efeito no receptor, alterando o seu horizonte de expectativa e ampliando suas percepções.

E a *katharsis* – função comunicativa – experiência subjetiva em que o sujeito conquista a capacidade efetiva de transformação das suas concepções, assumindo novas atitudes e reflexões diante da obra.

Trazendo para o campo da leitura, na perspectiva de Jauss o prazer de ler unicamente se concretizará quando for experiência estética. Jauss desenvolve, assim, sete teses para a reformulação da história da literatura, que segundo Zilberman (2009, p. 33) “passaria da posição de sucursal à de matriz de uma nova ciência literária”.

As primeiras quatro teses possuem caráter de premissa, ou seja, são um ponto de partida para armar um raciocínio base para a consecução das outras três teses que se estruturam como metodológicas – “programas de ação”. Observa-se que:

a primeira postula que a natureza eminentemente histórica da literatura se manifesta durante o processo de recepção e efeito [...] A obra predetermina a recepção, oferecendo orientações ao destinatário [...] Por isso, afirma na segunda tese que as obras retomam o horizonte para, depois, contrariá-lo [...] A reconstituição do horizonte é matéria para a terceira tese, sendo que a concretização dessa tarefa possibilita determinar o caráter artístico de uma obra [...] A quarta tese é mais comprometida com a hermenêutica e começa a examinar melhor as relações do texto com a época de seu aparecimento [...] Considerando essas teses Jauss esclarece seu programa metodológico, que investiga a literatura sob tríplice aspecto: o diacrônico, relativo à recepção das obras literárias ao longo do tempo (tese 5); o sincrônico, que mostra o sistema de relações da literatura numa dada época e a sucessão desses

sistemas (tese 6); por último, o relacionamento entre a literatura e a vida prática (tese 7) (ZILBERMAN, 2009, p. 33-37)

Sobre a primeira tese pode-se dizer que está ligada à “historicidade da literatura e relação dialógica entre texto e leitor”. Entende-se que para Jauss, um texto literário não pode ser contemplado como uma arte que existe por si só, como algo atemporal e contemplativo, apresentando para os leitores um mesmo aspecto ou significado no decorrer dos momentos. O que se afirma é que a cada recepção do leitor de diferentes épocas, uma obra literária é retomada e atualizada com suas releituras, reflexões e vivências e, o sentido da obra é construído na História e pela História. Zappone (2005, p. 158) remete a esse ponto: “o texto literário não é um fato, nem uma ação, mas um ato de recepção”.

A segunda tese aponta o “saber prévio” – a experiência do leitor com a obra – traz o argumento de que o leitor não está “solto” na ação de conferir sentidos, como poderia alegar a crítica. Essa tese já deixa claro que o leitor está norteado tanto por suas experiências literárias, de mundo e de conhecimento individual, quanto pelas “pistas” que a própria obra lhe oferece para a construção de sentido. A obra predetermina a sua recepção através de avisos implícitos, oferecendo uma orientação ao receptor. É o que Zappone (2005) afirma quando evidencia que:

tentando demarcar o modo como o leitor confere sentido ao texto, Jauss restringe mais o sentido de conhecimento prévio, entendendo-o como sistemas histórico-literários de referência trazidos tanto pelo leitor quanto evocados pelas obras. Esses sistemas abarcariam as mais diversas convenções literárias, como certas marcas de gêneros, o estilo, certas formas, técnicas narrativas, etc. O sistema histórico-literário que cada leitor utiliza em cada obra recebe o nome de horizonte de expectativa. (ZAPPONE, 2005, p. 159)

Uma obra sempre se reporta a algo já conhecido, a um eco de outras, e não a um “novo absoluto”, o que confere ao leitor uma postura de “expectativas”.

A terceira tese, por sua vez, considera que o horizonte de expectativa de uma obra pode ser revigorado, destacando assim, o aspecto da “Reconstituição do horizonte de Expectativas”. Para Jauss, um novo texto pode suscitar novos horizontes de expectativa já que o “novo”, “não habitual” provoca estranhamento e um distanciamento entre o que antes era considerado padrão estético e o que agora se apresenta, rompendo a ideia anterior e proporcionando outras opções de percepção da realidade.

Para exemplificar o dito acima, em termos mais práticos, vê-se o que afirma Zappone (2005, p. 159-160):

o horizonte de expectativa evocado nos textos modernistas, caracterizado pelo experimentalismo, pela rejeição ao academicismo, pela acolhida da linguagem cotidiana, pela valorização do prosaico e do humor, pela valorização do folclore, do primitivo e pelo interesse pela vida cotidiana contrariava e superava o horizonte de expectativa do público da década de 1920, delineado a partir do prosseguimento dos modelos realistas, naturalistas e parnasianos. Como mostra Jauss, o novo horizonte proposto pela(s) nova(s) obra(s) força o público à transformação de seu horizonte de expectativa, de modo que o horizonte antes desconhecido transforma-se em obviedade, em expectativa familiar e passa a ser, portanto, o sistema histórico-literário de referência para leituras posteriores.

Na quarta tese destaca-se a “Relação dialógica do texto”, ou seja, as relações atuais do texto com a época de sua publicação, verificando qual era o horizonte de expectativas do leitor de então e a quais necessidades desse público a obra atendeu. Jauss (1994) posiciona-se contra o método de estudar literatura objetivamente pelo caráter histórico, criticando a interpretação de uma obra como atemporal, que não é afetada pelo passar do tempo.

Zappone (2005, p. 160) acrescenta que “os sentidos de um texto são construídos ao longo da história” e que para Jauss, a própria consciência que interpreta um texto (leitor, público, críticos) está envolvida num processo histórico que afeta o modo como esse texto é lido.

Compreende-se, portanto, que a cada época o leitor atual interage com o presente e o passado, é o que Jauss (1994) chama de história do efeito, pois a reconstrução de seus horizontes de expectativa está na ação de interpretar um texto considerando os elementos da obra do momento de criação e do momento de recepção.

A quinta, sexta e sétima teses são consolidadas com base na teoria apresentada pelas teses acima expostas e apresentam uma metodologia, por meio da qual, Jauss prevê o estudo da obra literária seguindo os aspectos diacrônico, sincrônico e relação com a vida prática.

Por sua vez a quinta tese “explicita o primeiro dos caminhos: para situar uma obra na ‘sucessão histórica’, é preciso levar em conta a experiência literária que propiciou, ou seja, a história dos efeitos” (ZILBERMAN, 2009, p. 37). É dado um “enfoque diacrônico” que diz respeito à recepção da obra literária ao longo do tempo, e deve ser analisado, não apenas no momento da leitura, mas no diálogo com as leituras anteriores.

Para Jauss (1994, p. 161), “as mudanças da série literária somente perfazem uma sequência histórica quando a oposição entre a forma velha e a nova dá a conhecer, também, a

especificidade de sua mediação”. Assim, a noção de interpretação de uma obra literária se dá pelos avanços e recuos na história, com as retomadas de leituras anteriores.

Já a sexta tese apresenta um “enfoque sincrônico”, a história da literatura procura um ponto de articulação entre as obras produzidas na mesma época e que provocaram rupturas e novos rumos na literatura. “Conforme a segunda das vias propostas, a tarefa subsequente da estética da recepção corresponde ao estabelecimento do sistema de relações próprio à literatura de um dado momento histórico e à articulação entre as fases” (ZILBERMAN, 2009, p. 38).

As obras devem ser lidas considerando, além do aspecto diacrônico já citado, o aspecto sincrônico, ou seja, o momento do seu surgimento. Jauss (1994) esclarece que:

a contemplação puramente diacrônica [...] somente alcança a dimensão verdadeiramente histórica quando rompe o canône morfológico, quando confronta a obra importante do ponto de vista da história das formas com os exemplos historicamente falidos, convencionais, do gênero e, além disso, não deixa de considerar a relação dessa obra com o contexto literário no qual ela, ao lado de outros gêneros, teve de se impor (JAUSS, 1994, p. 48).

Considera, portanto, a importância da interseção entre diacronia e sincronia para a historicidade da Literatura. O leitor dá sentido à obra na História e no decorrer dela, num processo de recepção que muda de acordo com as condições sócio-históricas.

A sétima e última tese apresenta o aspecto do “caráter emancipatório da obra literária”, pois ao destacar a relação da Literatura com a vida, mostra a capacidade desta de transformar o leitor mediante o rompimento de seus horizontes de expectativa. Zilberman (2009) esclarece:

a última tese procura examinar as relações da literatura com a sociedade. Evitando a posição marxista, que entende a primeira como reflexo da segunda, Jauss enfatiza a função que exerce de cunho formador: a literatura pré-forma a compreensão de mundo do leitor, repercutindo então em seu comportamento social (ZILBERMAN, 2009, p. 38).

Entende-se, assim, que a afinidade entre literatura e vida implica numa função social para a criação literária, já que o seu caráter emancipador abre novos caminhos para o leitor no âmbito da experiência estética e leva-o a uma nova percepção de seu universo.

Zappone (2005, p. 161) explica que “ao abarcar a experiência cotidiana do leitor, Jauss pretende que a literatura seja pensada não apenas em termos de seus efeitos estéticos, mas também a partir dos efeitos éticos, sociais, psicológicos que possa suscitar”. A Literatura

causa no leitor um efeito transformador, pois é capaz de propor novas formas de ver e relacionar-se com a vida.

Jauss (1994, p. 52) nos diz que a literatura é como uma fonte que proporciona “antecipar possibilidades não concretizadas, expandir o espaço limitado do comportamento social rumo a novos desejos, pretensões e objetivos, abrindo assim, novos caminhos para a experiência futura”. Este é o verdadeiro caráter emancipatório da literatura que ao apresentar “realidades” aos leitores forma a criticidade, a autonomia reflexiva e, acima de tudo, enriquece a ampliação dos seus conhecimentos globais.

Observa-se, portanto, que Jauss através da Estética da Recepção, apresentou ideias que revitalizaram os fundamentos da teoria literária ao fazer surgir a figura do leitor como elemento participativo, que até então, os conservadores não davam a devida importância.

Houve, assim, uma contribuição relevante para a reformulação de questões literárias de caráter estético e historiográfico, no momento em que Jauss concebe a relação entre literatura e leitor, analisando o valor estético e histórico ao comparar as diferentes leituras e ao analisar obras em diferentes contextos e períodos de recepção. A contribuição para a valorização do leitor continua com Wolfgang Iser, com a teoria apresentada a seguir.

### **3.3 A Teoria do Efeito de Iser**

Wolfgang Iser trata em particular das estratégias adotadas pelos textos, dos temas e implicações íntimas que a leitura causa no receptor. Nas palavras de Colomer (2003, p. 95): “A teoria da recepção insistiu em que o texto não é o único elemento do fenômeno literário, mas é também a reação do leitor e que, por conseguinte, é preciso explicar o texto a partir dessa reação”.

Resumidamente, preocupa-se com o efeito que a obra exerce sobre o leitor a partir de sua estrutura interna, que orienta o papel do leitor no ato da leitura. Iser (1979) afirma que o texto é:

é um sistema de tais combinações e assim deve haver também um lugar dentro do sistema para aquele a quem cabe realizar a combinação. Este lugar é dado pelos vazios (Leerstellen) no texto, que assim se oferecem para a ocupação do leitor. Como eles não podem ser preenchidos pelo próprio sistema, só o podem ser por meio doutro sistema. Quando isso sucede, se inicia a atividade de constituição, pela qual tais vazios funcionam como um comutador central da interação do texto com o leitor. (ISER, 1979, p. 91)

Numa linguagem prática pode-se dizer que a parceria entre texto e leitor faz com que haja construção de significados e que o texto direciona esse processo, mas é o leitor que, com suas experiências, concretizará a interação com o texto preenchendo as lacunas, “os espaços vazios” para compreensão. É o que esclarece Zilberman (2009), ao dizer que:

de um lado, situa-se o efeito, condicionado pela obra que transmite orientações prévias e, de certo modo, imutáveis, porque o texto conserva-se o mesmo, ao leitor; de outro, a recepção, condicionada pelo leitor, que contribui com suas vivências pessoais e códigos coletivos para dar vida à obra e dialogar com ela. Sobre essa base, de mão dupla, acontece a fusão de horizontes, equivalente à concretização do sentido (ZILBERMAN, 2009, p. 65)

Vê-se que a abordagem de Iser ressalta o efeito que a obra provoca no leitor, considerando a estrutura interna da obra e a dinamicidade do leitor em seu papel ativo de atualização do texto.

A esse processo Iser chama de “preenchimento dos vazios”, faculdade do leitor de seguir as normas do texto e, dar significação ao que lê. Esses “vazios” são as lacunas de interpretação que só serão completadas quando o leitor lança mão de seu repertório cultural, histórico, vivências, leituras anteriores, que fazem parte de seus horizontes de expectativa, para construir a multiplicidade de significados no decorrer das leituras. O teórico assegura que:

os vazios e as negações contribuem de diversos modos para o processo de comunicação que se desenrola, mas, em conjunto, têm como efeito final aparecerem como instâncias de controle. Os vazios possibilitam as relações entre as perspectivas de representação do texto e incitam o leitor a coordenar estas perspectivas. Os vários tipos de negação invocam elementos conhecidos ou determinados para suprimi-los. (ISER, 1979, p. 91)

Nesse sentido, cabe salientar que não há uma supervalorização da subjetividade do leitor para concretização da interpretação de um texto. Sabe-se que a literatura apresenta uma estrutura passível de proporcionar uma leitura de evasão e fantasia, sendo, portanto, vista erroneamente por alguns como superficial e interpretável ao bel-prazer do destinatário. Na visão de Iser, valorizar a participação do leitor é entender que ele realiza a leitura atento à expressão e ao conteúdo abordado no texto, alterando ou ratificando suas hipóteses durante a leitura.

Ações importantes e necessárias ao leitor: receber o texto, experimentá-lo, acrescentar significados, absorver experiências para o seu mundo. Zilberman (2009) cita que a

leitura deve ser entendida como uma transação entre leitor e autor, como uma via de mão dupla, em que a obra tem seu significado dependente dos sentidos atribuídos pelo leitor. É uma relação de assimetria.

Com Humberto Eco (2015) em *Os limites da interpretação* vê-se o acréscimo que a Teoria do Efeito de Iser dá aos fundamentos da Estética da Recepção, iniciada por Jauss, quando afirma que:

a estética da recepção faz seu o princípio hermenêutico segundo o qual a obra se enriquece ao longo dos séculos com as interpretações que delas são dadas; tem presente a relação entre efeito social da obra e horizonte de expectativa dos destinatários historicamente situados; mas não nega que as interpretações dadas ao texto devam ser comensuradas com uma hipótese sobre a natureza da *intentio* profunda do texto. (ECO, 2015 p. 9)

Eco (2015) privilegia, em seus estudos, a recepção e a interpretação, chamando atenção para a liberdade que se dá ao leitor ao interpretar. Segundo ele, a obra está sujeita à cooperação do leitor na construção dos sentidos, porém, nem toda interpretação poderá ser validada, já que o próprio texto conduz, em suas pistas, à interpretação dentro de seus limites sugeridos pelo autor. É exatamente nessa perspectiva que se assenta o pensamento de Iser, ao pensar no efeito que o texto acarreta no leitor através dos indícios apresentados na sua estrutura.

Enquanto Jauss pensa na leitura como uma resposta coletiva ao texto no decorrer da história, Iser centraliza sua pesquisa na leitura individual, na provocação de efeitos da obra literária no leitor, mediadas pelo próprio texto e suas diferentes possibilidades de interpretação intencionadas.

Iser (1996, p. 75) utiliza-se da afirmação de que o texto é um dispositivo que proporciona a construção de representações pelo leitor: “o papel do leitor representa, sobretudo, uma intenção que apenas se realiza através dos atos estimulados no receptor. Assim entendidos, a estrutura do texto e o papel do leitor estão intimamente ligados”.

Para tanto, não se pode deixar de comentar sobre a teoria do “leitor implícito” de Iser, em que especifica como o leitor deve “portar-se” diante da leitura para atender às solicitações que o texto demanda em sua interpretação.

Por “implícito” entende-se algo que está incluso noutra coisa sem que esta o indique ou manifeste de maneira direta. Assim, um leitor implícito é aquele esperado pelo texto em sua articulação linguística e estrutural.

Iser (1996, p. 73) orienta sobre a concepção de leitor implícito ao dizer que:

[...] ele materializa o conjunto das pré-orientações que um texto ficcional oferece, como condição de recepção, a seus leitores possíveis. Em consequência, o leitor implícito não se funda em um substrato empírico, mas sim na estrutura do texto. Se daí inferimos que os textos só adquirem sua realidade ao serem lidos, isso significa que as condições de atualização do texto se inscrevem na própria construção do texto, que permitem constituir o sentido na consciência receptiva do leitor. A concepção do leitor implícito designa então uma estrutura do texto que antecipa a presença do leitor.

Desse modo, diz-se que a concepção de leitor implícito aponta as estratégias de efeito do texto que podem ser os elementos linguísticos, sonoros, sintáticos e outros, que articulados devem ser de conhecimento de um leitor “ideal” para a interpretação desejada.

A Teoria de Iser aponta para um jogo entre texto e leitor, em que respeitados os seus espaços, haja uma negociação de cooperação mútua: o texto provoca efeitos no receptor; o receptor responde às perguntas propostas pelo texto. Assim,

o autor e o leitor participam, portanto, de um jogo de fantasia; jogo que sequer se iniciaria se o texto pretendesse ser algo mais do que uma regra de jogo. É que a leitura só se torna um prazer no momento em que nossa produtividade entre em jogo, ou seja, quando os textos nos oferecem a possibilidade de exercer nossas capacidades. (ISER, 1999, p. 10)

Para Iser, a leitura se configura como um processo dinâmico, em que os espaços vazios do texto literário e o horizonte de expectativas do leitor são confrontados, permitindo a reelaboração de sua leitura, a partir de inferências da realidade. O leitor vai além do texto, percebendo nele o que está alheio ou obscuro.

Ratificando o exposto, o autor de *O Demônio da Teoria: Literatura e senso comum*, Compagnon (2014, p. 147) cita que “o objeto literário não é nem o texto objetivo, nem a experiência subjetiva, mas o esquema virtual [...] feito de lacunas, de buracos e de indeterminações. Em outros termos, o texto instrui e o leitor constrói”. Então, o leitor vai construindo o texto.

Assim, acrescenta-se ao estudo uma contribuição para o entendimento da visão de Iser, quando Compagnon (2014) afirma que o verdadeiro objeto literário é a interação do texto com o leitor.

Os vazios do texto literário são completados pelo leitor que afere significado ao lido, isto é, o “não-dito” pelo texto desponta ao leitor na medida em que este articula a sucessão das frases de acordo com suas experiências e expectativas.

Lima (1979, p. 23) faz uma análise sobre a teoria de Iser e nos fala que:

Iser parte da consideração sobre o papel desempenhado pela contingência nas interações humanas. Na interação a dois, a cada parceiro é impossível saber como está sendo exatamente recebido pelo outro. [...] Deste lastro negativo, resultará contudo uma exigência de ordem positiva: o hiato em que sempre corre cada ato de interação, a transparência mútua impossível nos obriga à prática cotidiana da interpretação. A interpretação, portanto, cobre os vazios contidos no espaço que se forma entre a afirmação de um e a réplica do outro, entre pergunta e resposta.

Em suma, Iser (1996) em sua Teoria do Efeito, considera que um texto literário produz efeitos no leitor através da fusão de “repertórios”. De um lado, o repertório social, cultural e histórico trazido pelo leitor e do outro, o repertório composto pelo conjunto de normas embutidas na obra. Essa fusão é a relação texto/leitor necessária para a interação leitora.

Como aplicar os princípios da Estética da Recepção na prática de leitura em sala de aula? Vejamos algumas considerações propostas por Maria da Glória Bordini e Vera Teixeira de Aguiar na obra *Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas* (1993) na tentativa de buscar respostas.

### **3.4 O Método Recepcional de Bordini & Aguiar**

Baseando-se nos princípios da Estética da Recepção, Bordini e Aguiar (1993) apontam como sugestão para o trabalho com a leitura de texto literário o “Método Recepcional”. As autoras situam os leitores na referida teoria quando afirmam que:

a recepção é concebida, pelos teóricos alemães da escola de Constança, como uma concretização pertinente à estrutura da obra, tanto no momento da sua produção como no da sua leitura, que pode ser estudada esteticamente, o que dá ensejo à denominação da teoria da Estética da Recepção (AGUIAR E BORDINI, 1993, p.82).

Entende-se que para a Estética da Recepção, a atividade de leitura é aquela que desafia a compreensão do leitor, que o leva a uma nova consciência crítica de seus códigos e expectativas habituais.

O estudo de Bordini e Aguiar (1993) é resultado de uma pesquisa sobre o ensino de literatura pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUC/RS e teve como objetivos perceber quais os problemas encontrados na abordagem da Literatura no ensino, e, como os alunos recepcionam o texto literário.

O método recepcional, foi sugerido nas Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Paraná (2008), com o intuito de expor propostas para o trabalho de leitura literária, bem como, de incentivar um trabalho pedagógico focado na formação de alunos leitores.

As autoras apontam a metodologia como importante mecanismo de possibilitar ao aluno a leitura para a socialização e interação:

o acesso aos mais variados textos, informativos e literários, proporciona, assim, a tessitura de um universo de informações sobre a humanidade e o mundo que gera vínculos entre o leitor e os outros homens. A socialização do indivíduo se faz, para além dos contatos pessoais, também através da leitura, quando ele se defronta com produções significantes provenientes de outros indivíduos por meio do código comum da linguagem escrita. No diálogo que então se estabelece o sujeito obriga-se a descobrir sentidos e tomar posições, o que abre para o outro (BORDINI; AGUIAR, 1993, p.10).

Definem, portanto, 05 (cinco) etapas para o método recepcional: 1. Determinação do Horizonte de Expectativas; 2. Atendimento do horizonte de expectativas; 3. Ruptura do horizonte de expectativas; 4. Questionamento do horizonte de expectativas; 5. Ampliação do horizonte de expectativas.

A primeira denominada “determinação do horizonte de expectativas” - a etapa em que o professor lança alternativas de conhecer o dia a dia dos alunos, colhendo dados sobre as crenças, realidade sociocultural e leituras. Bordini e Aguiar (1993) esclarecem que nessa etapa,

o indivíduo busca, no ato de ler, a satisfação de uma necessidade de caráter informativo ou recreativo, que é condicionada por uma série de fatores: os alunos são sujeitos diferenciados que têm, portanto, interesse de leitura variada. As pesquisas que se empenham em delinear um quadro de interesses de leitura das crianças e jovens têm em conta, como elementos determinantes, a idade, a escolaridade, o sexo e o nível socioeconômico (BORDINI; AGUIAR, 1993, p. 19).

Tal coleta de interesses dos alunos pode ser realizada por conversas espontâneas ou instrumentos como questionários e atividades de pesquisa. Com isso, preveem-se temas e estratégias que partam do dia a dia dos alunos para, posterior, transformação com introdução do desconhecido.

A segunda “atendimento do horizonte de expectativas”, momento em que o professor deve levar para a sala experiências com textos literários que agradem as necessidades dos alunos de acordo com o que eles já conhecem e com os gostos individuais.

Para a atitude receptiva “as possibilidades de diálogo com a obra dependem, então, do grau de identificação ou de distanciamento do leitor em relação a ela, no que tange às convenções sociais e culturais a que está vinculado e à consciência que delas possui” (BORDINI E AGUIAR, 1993, p. 84) para assim definir o horizonte de expectativas.

A terceira “Ruptura do horizonte de expectativas”, momento em que é feita a introdução de novos textos, que abalem as certezas e costumes dos alunos, utilizando uma linguagem que o aluno já conhece, mas diferenciada. Nesse sentido, “o método recepcional de ensino de literatura enfatiza a compreensão entre o familiar e o novo, entre o próximo e o distante no tempo e espaço” (BORDINI E AGUIAR, 1993, p. 86).

Parte-se, anteriormente, de um texto familiar ao aluno, para então, apresentar-lhe outros que se distanciem de suas expectativas e experiência habituais. O professor deve apresentar novas experiências de leitura para que os alunos se distanciem do senso comum e aprofundem os seus conhecimentos.

A quarta, “questionamento do horizonte de expectativas”, ocorre quando uma comparação é feita em relação ao que o aluno já conhecia e ao que considera novo. Essa etapa pode ser realizada através de debates e autoavaliações, garantindo que o aluno perceba que as dificuldades apresentadas pelo “novo” trouxeram-lhe mais conhecimento e ampliação dos seus horizontes.

Aqui se podem verificar quais conhecimentos dos alunos contribuíram para o entendimento e aceitação do texto e quais caminhos seguir para que eles descubram a importância do novo apresentado. As estudiosas esclarecem que:

a literatura não se esgota no texto. Complementa-se no ato da leitura e o pressupõe, prefigurando-o em si, através de indícios do comportamento a ser assumido pelo leitor. Esse, porém, pode submeter-se ou não a tais pistas de leitura, entrando em diálogo com o texto e fazendo-o corresponder a seu arsenal de conhecimentos e de interesses. O processo de recepção textual, portanto, implica a participação ativa e criativa daquele que lê, sem com isso sufocar-se a autonomia da obra (BORDINI; AGUIAR, 1993, p.86).

Por fim, a quinta: “ampliação do horizonte de expectativas”, última etapa do método recepcional, momento em que os alunos tomam consciência das alterações e das aquisições obtidas por meio da experiência com a leitura, quando percebem que são capazes de adquirir novos conhecimentos. Para Iser (1999, p. 93), “a literatura oferece a oportunidade de formularmo-nos a nós mesmos, formulando o não dito”.

O final dessa etapa permite aos alunos uma relação mais consciente com a literatura e com a vida, já que os leitores estarão mais conscientes das novas possibilidades de

leitura e suas expectativas sobre temas, composições textuais estarão ampliadas. Segundo, as autoras:

a fruição plena do texto literário se dá na concretização estética das significações. À medida que um sujeito lê uma obra literária, vai construindo imagens que se interligam e se completam – e também se modificam – apoiado nas pistas verbais fornecidas pelo escritor e nos conteúdos de sua consciência, não só intelectuais, mas também emocionais e volitivos, que sua experiência vital determinou. A educação do leitor de literatura não pode ser, em vista da polissemia que é própria do discurso literário, impositiva e meramente formal. (BORDINI; AGUIAR, p. 1993, p. 16-17)

Para Bordini e Aguiar (1993, p. 88), seguindo tais etapas do método haverá a transformação do horizonte de expectativas do aluno e tal processo dependerá destes cinco conceitos: Receptividade – o consentimento do novo/ Concretização – interpretação do texto através das vivências/ Ruptura – ato de distanciar o que o aluno espera culturalmente da obra e o que de fato o novo texto propõe/ Questionamento – reflexão sobre os interesses iniciais/ Assimilação – integração do novo posicionamento ao comportamento do aluno.

O método recepcional apresenta uma gradativa oportunidade de ensinar literatura, através do crescimento do leitor, no decorrer das atividades proporcionadas na escola. De acordo com Bordini e Aguiar (1993), os objetivos primordiais do método oferecem ao aluno: realizar leituras críticas; aceitar novos textos para leitura; questionar-se sobre as leituras habituais; modificar seus horizontes de expectativa de leitura. Afirmam, ainda que:

optou-se por esse encaminhamento devido ao papel que se atribui ao leitor, uma vez que este é visto como um sujeito ativo no processo de leitura, tendo voz em seu contexto. Além disso, esse método proporciona momentos de debates, reflexões sobre a obra lida, possibilitando ao aluno a ampliação dos horizontes de expectativas (BORDINI; AGUIAR, 1993, p. 74).

Acredita-se que para o trabalho com textos poéticos, a ideia da Estética da Recepção em voltar-se para o leitor e suas expectativas de leitura vem orientar o processo de interação necessária com a poesia em sala de aula. Acredita-se, também, que lançar uma proposta de intervenção com base no método recepcional proposto por Bordini e Aguiar (1993) prepara o aluno para atuar com mais participação nessa leitura, ampliando a receptividade do texto literário e instituindo leitores instrumentalizados.

No ensino de Literatura deve-se buscar apoio teórico e metodológico e mudar o modelo ultrapassado de aula que contempla apenas as propostas do livro didático e a perspectiva historiográfica da tradição. Ao propor o trabalho com a poesia, no capítulo

seguinte veem-se algumas formas que a teoria oferece para que possa “semear” a leitura de poesia no ambiente escolar com maior propriedade conceitual e instrumental.

## 4 SEMEANDO A POESIA NA ESCOLA

Após discussão das teorias basilares sobre leitura, literatura e recepção do texto literário, vê-se a necessidade de apontar as concepções de poema e poesia e ainda contextualizar o espaço da poesia na escola, visto que é a leitura do texto poético o foco de toda a proposta de trabalho que aqui se descortina.

### 4.1 A essência da poesia

A palavra “poesia” vem do grego *poiesis*, no latim *poesis* com o significado “criar”. Segundo Moisés (2012, p. 66) o sentido de criação está ligado à imaginação. Assim, falar de poesia é falar da ascendência humana, pois, ela vem sendo, no decorrer da história, uma das formas de manifestação do pensamento dos povos e significa toda experiência humana.

Desde os primórdios o homem produz poesia, tanto que Gebara (2012, p. 7) declara que “a hipótese estaria exemplificada na Bíblia Sagrada, um dos primeiros documentos da civilização judaico-cristã, cuja linguagem apresenta sonoridades e ritmos particularmente elaborados, como ilustram algumas passagens dos Cânticos dos Cânticos”.

De fato, o caráter poético da linguagem bíblica também é perceptível e evidente pelo jogo de palavras e pelo modo de expressão simbólica que exige do leitor conhecimento sobre as características do texto literário para interpretação.

Cabe também citar que Aristóteles em *Arte Poética* (2011), já afirmava que a poesia origina-se da imitação, característica inata do ser humano, ao ressaltar que:

como nos é natural a tendência à imitação, bem como o gosto da harmonia e do ritmo (pois é evidente que os metros são parte do ritmo), nas primeiras idades os homens mais aptos por natureza para estes exercícios foram aos poucos criando a poesia, por meio de ensaios improvisados [...] O gênero poético se dividiu em diferentes espécies, consoante o caráter moral de cada sujeito imitador. Os espíritos mais propensos à gravidade reproduziram as belas ações e seus realizadores; os espíritos de menor valor voltaram-se para as pessoas ordinárias a fim de as censurar, do mesmo modo que os primeiros compunham hinos de elogio em louvor de seus heróis. (ARISTÓTELES, 2011, p. 5)

Segundo o filósofo o poeta é aquele que “imita” ações que são praticadas no seu meio, na sua realidade e, assim, a poesia toma diferentes formas que foram diversificadas pelos vários poetas e estilos de época.

Logo, apresentar uma definição conclusiva convincente sobre poesia é tarefa impossível. Sabe-se que o primeiro texto literário tem origem na *Ilíada* de Homero, no século XVIII a. C., esse texto foi cunhado como poesia que na época era cantado e musicado pelo bardo grego Homero. Na verdade, ele organizou o que já existia, significa que “a prática dos poetas gregos consistia em construir seus edifícios com a ajuda de tijolos tirados de estruturas preexistentes” (HOMERO, 2013, p. 57).

Conforme prefácio de Frederico Lourenço, a *Ilíada* é:

o primeiro livro de literatura europeia e, de certo ponto de vista nenhum outro livro conseguiu superá-lo, nem mesmo a *Odisseia* lida hoje no século XXI, mantém inalterado a sua capacidade de comover e perturbar. (HOMERO, 2013, p. 71)

A poesia homérica é oral no estilo e sua linguagem tem origem antiga, conseqüentemente é provável que a poesia épica tenha sido transmitida por poetas orais já desde o fim da idade do bronze, o chamado período micênico, que terminou por volta de 1.100 a.C.

“A finalidade dos poetas épicos era a descrição do heroísmo em ação, aquisição de glória e fomentar por intermédio da guerra e da aventura os problemas que isso acarretava” (HOMERO, 2013, p. 23). Merece destaque a primeira estrofe da *Ilíada* na qual está presente uma invocação, uma súplica, à deusa da poesia épica *Mnemosyne*, deusa da reminiscência.

Canta, ó deusa, a cólera de Aquiles, o Pelida  
(mortífera!, que tantas dores trouxe aos Aqueus  
e tantas almas valentes de heróis lançou no Hades,  
ficando seus corpos como presa para cães e aves  
de rapina, enquanto se cumpria a vontade de Zeus),  
desde o momento em que primeiro se desentenderam  
o Atrida, soberano dos homens, e o divino Aquiles.

(HOMERO, 2013 p. 109)

Essa invocação tinha a finalidade de buscar a inspiração para a criação de um texto glorioso. Assim,

com relação a deusa da reminiscência, esta funda a cadeia da tradição, que transmite os acontecimentos de geração em geração”. Inclui todas as variedades da forma épica, tece a rede que em última instância todas as histórias constituem entre si. Uma se articula nos outros como demonstraram todos os narradores, principalmente os orientais. Em cada um deles vive uma *Scherazade* que imagina uma nova história que está contando. Tal é a memória épica e a musa da narração (BENJAMIN, pág. 13, 1994)

Por fim, as musas eram deusas protetoras das artes e das ciências. Esse mesmo padrão homérico de iniciar a epopeia foi também observado na *Odisseia* e nas demais epopeias clássicas a exemplo de *Os Lusíadas*. Os dois textos *Odisseia e Ilíada* iniciam pela invocação do narrador que pede ajuda aos deuses para conceder-lhe a inspiração e a eloquência necessárias para a realização do poema que vai expressar sentimentos elevados.

Já foi dito que os textos de Homero foram usados para fins educacionais, Alexandre, O Grande, foi discípulo de Aristóteles e o texto estudado era a *Ilíada*, esse estudo era tão exacerbado que o discípulo incorporou o herói Aquiles como modelo a ser seguido.

Para criar o seu texto Homero utilizou de todos os recursos da poesia oral existente na era micênica, desse modo, a *Ilíada* é história e ficção. Entretanto, quando o império romano do Ocidente ruiu no século V d.C, o conhecimento da literatura grega ficou latente com ele. Todavia, os gregos continuaram a ler e a copiar no Império Romano do Oriente, cuja capital era Constantinopla com seus preciosos manuscritos. Só assim foi possível a sobrevivência da literatura grega. O retorno de Homero ocorreu com Petrarca, no ano 1354.

Em Bonassie (1985) vê-se que até o século XI d. C., oficialmente, não se tratava do gênero lírico, só a partir do século XII é que nasce na Provença, região ao sul da França, a poesia lírica, inventada pelos poetas d.C, exprime uma relação totalmente nova entre o homem e a mulher e traduz um fenômeno histórico de enorme alcance social: a promoção da mulher na sociedade nobre do século XII.

Gerando, dessa forma, um novo ideal poético, divulgado para as cortes da Europa, através dos trovadores que viajavam pelas cortes, cantando os seus poemas, como uma espécie de entretenimento. A poesia trovadoresca também se propagou por meio dos casamentos de reis de cortes diferentes que traziam no seu séquito poetas que aproveitavam para intercambiar os conhecimentos artísticos.

Outro centro de propagação da cultura trovadoresca estava localizada em Santiago de Compostela, onde naquela época a divulgação artística era feita através dos religiosos ali

existentes que aproveitavam a ausência de entretenimento para reunir os visitantes ou os romeiros a fim de trocarem informações culturais artísticas.

Essas poesias chamadas cantigas eram cantadas e musicadas; o trovador, geralmente, era acompanhado por seu instrumento de corda, como a lira. Nas composições, o amor é concebido como um meio de elevação espiritual e também social, em que a dama é sempre mais elevada em pergaminhos que o seu amado, que lhe deu homenagem; a mulher sendo um ser distante e inacessível. Essa concepção do amor vai continuar até o século XVI com Camões que retratava a mulher como um ser inatingível, idealizada.

Introduz-se, nesse contexto, a *Poética* de Aristóteles, escrita no século III a. C., mas que só foi divulgada na Europa em princípios do século XVI, quando os humanistas italianos do Renascimento traduziram, comentaram e interpretaram o texto aristotélico e daí por diante “exerceu ampla influência nos séculos que se seguiram” (COSTA, 1992, p. 7).

Homero será considerado por Aristóteles como o poeta supremo e o precursor tanto da tragédia quanto da comédia. A *Íliada* e a *Odisseia* manifestam analogia com a tragédia, assim como *Margites* com a comédia.

Aristóteles (2011, p. 10) dá continuidade à *mimese* que já tinha sido discutida por Platão. No entanto, diverge do mestre, mas que não comporta aqui essa discussão, por isso, atem-se, neste trabalho, apenas a Aristóteles com o seu conceito de *mimese*. Este define que a arte de um modo geral é uma imitação do real, ou seja, a arte é a “*mimese* que tem como objeto os homens em ação considerados melhores, ou piores, ou iguais”. A *mimese* não é o real, mas é o verossímil. Em grego, o termo *mimese* é traduzido por imitação, enquanto, o francês traduziu por representação, por guardar um sentido teatral e por conter uma polivalência semântica própria da *mimese*.

Para melhor entendimento da *mimese* transcrevem-se algumas posições conceituais:

a construção mimética é presidida por um critério fundamental, a verossimilhança; A verossimilhança situa a *mimese* nas fronteiras ilimitadas do possível; Face à ênfase aristotélica na dependência maior da *mimese* ao seu princípio de construção interna, a verossimilhança interna acaba por impor-se como o critério fundamental para a produção literária na *Poética*; Tudo é verossímil ou possível na *mimese*, desde que motivado, isto é, simulado como admissível, o paralogismo como afirmação persuasiva falsa, exemplifica a afirmação (ARISTÓTELES, 2011 p. 54).

A *Poética* de Aristóteles sobre o conceito de *mimese* continua na teoria da literatura contemporânea, bem como a eficácia desse conceito se mantém ao mesmo tempo.

Todavia, não se pode pretender que as posições aristotélicas sejam mantidas iguais às da *Poética*, elas permanecem na contemporaneidade com alguns acréscimos feitos pelos críticos que trabalham na área da teoria da literatura. Dentre esses críticos destacam-se José Guilherme Merquior e Luiz Costa Lima.

Para reforçar a ideia de que a poesia é uma linguagem dos primórdios da humanidade, basta lembrar que muitos dos cientistas, físicos, matemáticos, filósofos eram também poetas. A cada descoberta importante para a história ou a cada reflexão social, por exemplo, a manifestação linguística, antes de tudo, era também poética: Platão, Heráclito, Sócrates e outros mais.

Na linguagem direta, exposta nos livros didáticos, a poesia é retratada como a arte de escrever em verso ou conjunto das obras em verso. Aprofundando tal consideração numa perspectiva de forma de expressão, de fantasia e de manifestação também de realidades, apresentam-se conceitos expostos por autores de destaque na área.

De início, importante citar Paz (2012, p. 15) quando, de maneira poética, aponta que a poesia “é conhecimento, salvação, poder, abandono. Operação capaz de transformar o mundo [...] A poesia revela este mundo; cria outro [...] Convite à viagem; regresso à terra natal. Inspiração, respiração [...]”.

Neste excerto do vasto conceito proposto por Paz (2012) na obra *O Arco e a Lira*, tem-se a noção da ideia do autor sobre poesia como uma forma superior de linguagem e também como um meio do ser humano libertar-se de conflitos internos e intensos da vida.

Com Norma Goldstein (2006) vê-se a poesia dita como sendo o que está presente nos poemas e nas obras de arte em geral. É o que permite ao sujeito a retornar à obra para desvendar as pistas que ela apresenta para a construção de sentidos e interpretação. Revela, ainda, a noção artística da poesia, destacando o efeito estético e as possibilidades da arte de expressar o mundo.

Por sua vez, Borges (2000, p. 15) assegura: “pode-se dizer que a poesia é uma experiência nova a cada vez. Cada vez que leio um poema, a experiência acaba ocorrendo. E isso é poesia”. Em sua visão, o conceito de poesia extrapola a noção de tempo, de contexto e de leitura com sentido pronto e acabado proposto pelo autor. A poesia aqui é entendida na perspectiva do estudo proposto por este trabalho, de que a interação texto/leitor é fundamental para a compreensão da poesia.

Assim, observa-se nas palavras de Cortez e Rodrigues (2005, p. 61) o olhar especial para o leitor ao definir a essência da poesia:

a natureza da poesia se define, pois, por cobrar do leitor um olhar especial, arisco, intensificado, minucioso, algumas vezes necessariamente ousado. Que esse leitor force a visibilidade, no poema e em si, de experiências sensíveis e emocionais amortecidas, indefiníveis às vezes; que ultrapasse a pura inteligência, que calibre o olhar para um enfrentamento mais sugestivo de imagens obscuras, resistentes à compreensão imediata (CORTEZ E RODRIGUES, 2005, p. 61).

Nas colocações acima, vê-se que quando há indagações sobre poesia, tem-se uma pergunta que possui várias respostas e cada uma delas se aproxima de elementos verdadeiros, que convergem para a ideia comum de que a poesia é definida de acordo com cada objetivo, cada experiência, com as funções de expressão, com as formas de linguagem, enfim, com o caráter artístico da manifestação humana através da palavra e com a interação com o leitor.

Ratifica-se que a poesia é para o ser humano uma forma de aprimoramento da sensibilidade, é um instrumento de conhecimento do mundo e de conhecimento do ser, já que emoção e manifestação histórica são privilegiadas por essa arte.

Após as considerações essenciais sobre poesia, quais aspectos podem ser citados para caracterizar um poema? Quais elementos são imprescindíveis para sua constituição? Como gênero, o poema apresenta algumas peculiaridades que o diferem dos demais gêneros e que promovem sua identificação, e, como texto poético, também possui particularidades. A seção posterior ilustra pontos dos questionamentos.

## **4.2 O poema e suas peculiaridades**

Para melhor compreensão das particularidades de um poema, importante refletir sobre o pensamento de Silva (2009) ao admitir que falar de poesia e poema em Português causa um estranhamento inicial, visto que os termos geralmente são utilizados como se fossem sinônimos. Porém, nas leituras realizadas há concordância dos autores em relatar que em se tratando de materialidade da poesia através das palavras, tem-se o poema, fruto da poesia, representando o texto, a obra em si.

Para melhor entendimento retoma-se a reflexão de Paz (2012), na sua afirmação de que poesia e poema são inconfundíveis ao passo que o poema é a escrita, a parte concreta e material, e a poesia é quem rege esse processo de produção, oferecendo habilidade de tornar algo poético.

Utiliza-se aqui um exemplo dessa diferença perceptível, através da leitura do texto de Carlos Drummond de Andrade (2012) com o poema muito conhecido e presente nos livros didáticos *Procura da Poesia*:

Penetra surdamente no reino das palavras.  
Lá estão os poemas que esperam ser escritos.  
Estão paralisados, mas não há desespero,  
há calma e frescura na superfície intata.  
Ei-los sós e mudos, em estado de dicionário.

(ANDRADE, 2012, p. 11)

Drummond ao lançar o título *Procura da poesia* remete que o achado se dá nas palavras, que em modo estático e em sentido denotativo estão disponíveis para a combinação artística em forma de poema.

No sentido de expressão de quem escreve, Moisés (2012, p. 73) aponta que “com efeito o poeta comunica ao leitor a poesia que existiu no poeta”. O autor acrescenta que o poema é a forma do poeta ver o que estava sentindo, já que no seu eu esse conteúdo desaparece e precisa ser externado para, então, encontrar-se. Assim, mais uma vez, tem-se a ideia de poesia – inspiração / poema – criação.

Paz (2012, p. 22) também define poema, destacando a diferença: “[...] um poema é uma obra. A poesia se polariza, congrega e isola em um produto humano: quadro, canção, tragédia. O poético é poesia em estado amorfo; o poema é criação, poesia erguida”. Entende-se, portanto, na expressão de Paz que o poema é a substância palpável, a peça, a obra, que formada por palavras é a combinação visível dos elementos invisíveis da poesia.

Quanto à estrutura comumente apresentada, o poema é um texto composto por versos e estrofes, por rimas e métrica. Silva (2009) conceitua poema levando em consideração tal estrutura, mas alerta que nem todo texto nesses moldes é considerado poema:

comumente associamos o poema a uma determinada forma gráfica: a de um texto segmentado com ou sem simetria, em fragmentos denominados versos e estrofes, apresentando uma certa regularidade na repetição de pausas, acentos, sons, compondo o que reconhecemos como ritmo e rima. Mas todo texto assim composto é poema? Evidente que não. As frases rimadas com que um feirante tenta atrair a freguesia trabalham, sem dúvida, a sonoridade da língua. Contudo, rotulá-las de poemas é querer atribuir-lhes um valor excessivo. O ritmo e a rima podem ter passado por ali, mas a poesia, não (SILVA, 2009, p. 99-100).

Reforça-se, de fato, o valor artístico da poesia, que produz o poema com sua estrutura convencional, porém através de uma forma peculiar de expressão linguística, capaz de transformar o escrito em algo especial, inovador e porque não dizer “mágico”.

Assim, pode-se encontrar poesia nos textos em prosa, e não encontrá-la em textos impecavelmente versados. Acrescenta-se, a fala de Paz (2012, p. 84) sobre a prosa poética: “sustentar que o ritmo é o núcleo do poema não quer dizer que este seja um conjunto de metros. A existência de uma prosa carregada de poesia e a de muitas obras corretamente versificadas e absolutamente prosaicas revelam a falsidade dessa identificação”.

Entende-se pelas considerações do autor, a ratificação da ideia supracitada de Silva (2009) ao assinalar que o ritmo, peça tida como característica própria do poema, pode existir em outras manifestações escritas, já que qualquer coisa pode ser dita em verso, mas não ser poesia, como também algo pode ser dito de forma poética, porém sem tais estruturas fechadas tradicionais do poema.

Moisés (2012, p. 579) acrescenta à discussão sobre a composição do poema, o fato de que alguns poetas desviaram-se das formas tradicionais, abolindo o metro, rima e outros elementos clássicos. O poeta abandona as “tirantias formais” que na verdade o impediam de utilizar uma linguagem individualizada, sem moldes prontos que o limitavam. Assim, temos os chamados poemas com versos brancos, os que possuem métrica, mas não rimas e os com versos livres, os que não se baseiam em critérios predefinidos de métrica ou rima.

Há poemas também consolidados através de elementos visuais. São os poemas concretos, aqueles em que as letras e as formas se completam compondo um todo repleto de significados. Sorrenti (2009, p. 76) declara que “[...] o poeta poderá lançar mão de outro recurso muito interessante que é a disposição das palavras na folha, ou seja, o espaço e seu aproveitamento criativo para a produção de sentido do poema”.

Assim, dizer que para ser poema deve-se fazer a oposição entre verso e prosa, entre metrificação fechada e disposição gráfica diversa, não garante a distinção do que faz um poema, já que para a sua materialidade não há necessidade obrigatória da presença de rimas, nem de formas fixas.

Quanto ao sentido das palavras, o poema utiliza-se de vocábulos sugestivos, que aspiram sensações e significados para além do usual. Já dizia Paz (2012) que:

a linguagem é poesia em estado natural. Cada palavra ou grupo de palavras é uma metáfora. E, desse modo, é um instrumento mágico, isto é, algo susceptível de transformar em outra coisa e de transmutar aquilo em que

toca: a palavra pão, tocada pela palavra sol, se torna efetivamente um astro; e o sol, por sua vez, se torna um alimento luminoso. A palavra é um símbolo que emite símbolos. (PAZ, 2012, p. 41)

A maneira de falar, a combinação das palavras em sentido referencial, porém com intenções que sugerem múltiplos sentidos, ganha o caráter conotativo, aquele que o autor se utiliza para proporcionar os efeitos e os significados expressivos pretendidos.

Tais recursos já conhecidos como figuras de linguagem são clássicos nos poemas. A metáfora, a antítese, a sinestesia, a comparação, a personificação e outros são características marcantes da linguagem poética utilizada nos poemas. Partindo dessa ideia, Cortez (2005), ratifica que:

o poema funciona, de fato, como uma caixa de mil ressonâncias, onde pulsam cada fonema, cada palavra, cada frase. Como objetivo estético, haverá normalmente de “singularizar”, de estilizar seu recado, para melhor agilizar, explorar, e segurar nossos sentidos. Assim sendo, seja a poesia de fruição ou uma construção, ela ajusta o leitor à sua mensagem provocando a inteligência, sensibilidade, intuição, levando-o a refletir. (CORTEZ; RODRIGUES, 2005, p. 58)

Cortez e Rodrigues (2005) apontam para a importância das figuras de linguagem para o poema cumprir a função de despertar vivências, estados e ideias, destacando-as como pré-requisito singular na poesia e diz que tais processos imagísticos são imprescindíveis para que aconteça a imaginação, a fantasia ou a necessidade de expressão humana para além da forma convencional de ver o mundo.

Sobre a multissignificação da linguagem poética, Sorrenti (2009) cita a fala clássica de Santo Agostinho que “poesia significa pensar por imagens” e destaca a importância das figuras de linguagem como recurso estilístico utilizado na construção do poema.

Retomando a discussão sobre ritmo, cabe aqui destacá-lo como elemento próprio do poema, uma vez que é proporcionado pela presença de rimas ou pela escolha e ajuste de palavras oportunas para se fazer poesia. Novais (2012, p. 42) afirma que “o ritmo é considerado por muitos como sendo a alma da poesia [...]. Na poesia a seleção e a combinação das palavras não levam em conta apenas seus significados, mas, também e especialmente, seus apelos sonoros e visuais”.

De fato, o ritmo confere vida às palavras e dá ao poema uma vibração de sons que auxiliam na construção de sentidos, pois na leitura e no processo de interpretação percebem-

se características de sentido propostas pelo texto, inferidas pela sonoridade, como: rapidez, lentidão, desânimo, alegria, barulho, entre outros.

O ritmo é o elemento imprescindível num texto poético. O poema pode não ter rima, mas sempre terá um ritmo, um jogo sonoro – que vai distingui-lo de um texto não poético. Costuma-se dizer que o coração tem um ritmo porque ele pulsa alternando batidas e pausas. O ritmo de um poema é conferido, principalmente, pela alternância regular de sílabas fortes (tônicas) e fracas (átonas). Assim, cada poema-corção realiza seu jogo rítmico. (SORRENTI, 2009, p. 73)

Por esse motivo, para a leitura de poemas não se considera ideal apenas aquela realizada individual e solitária, mas também a leitura para ser ouvida, já que no poema a característica fônica é importante na sua constituição.

Para finalizar e dar um passo para a próxima seção destaca-se a fala de Paz (2012, p. 33) “Há um traço comum a todos os poemas, sem o qual eles nunca seriam poesia: a participação. Toda vez que o leitor revive de verdade o poema, atinge um estado que podemos chamar poético”. É a escola esse espaço de participação para o leitor na interação com o texto poético, proporcionando o contato dos alunos com a poesia e suas produções escritas. Algumas estratégias dessa leitura são apontadas por teóricos da área na próxima seção.

### **4.3 Um espaço para a poesia nas aulas de Língua Portuguesa**

Antes de entrar na discussão de como a poesia deve fazer parte do contexto escolar, vê-se as palavras de Sorrenti (2009) na introdução da obra *A poesia vai à escola: reflexões, comentários e dicas de atividades* e citada na epígrafe deste trabalho por expressar o objetivo da proposta pretendida com a pesquisa:

então vamos nos aventurar. E refletir sobre a importância da poesia na escola e o prazer da sua (re) descoberta. Como uma violeta em botão escondida no meio das folhas, vamos deixá-la desabrochar. Nunca é tarde para inventar um vasinho de poesia-violeta no coração do aluno – de qualquer idade -, cuja beleza e sensibilidade o alimentarão por toda a vida. (SORRENTI, 2009, p. 10)

Com uma linguagem inspiradora a autora motiva a ver a poesia com outros olhos e apela para a sensibilidade. É uma leitura que adentra o ser e faz refletir. Assim é a poesia. Ela penetra no mundo dos alunos e faz com que estes se reconheçam nos textos e possam

também adentrar no mundo que os rodeia, produzindo conhecimento de uma forma prazerosa e sutil.

Para início de conversa, também questiona o professor e o leva à reflexão sobre o espaço da poesia na escola: “você já escreveu um poema? Já promoveu um sarau de poesia na sua escola? Já se emocionou ao ler poemas feitos por seus alunos [...] Algum aluno já lhe perguntou o que é um poema ou o que é poesia... e para que servem? (SORRENTI, 2009, p. 9). Tais indagações são necessárias para o repensar da prática pedagógica e para a definição do lugar da poesia nas aulas de Língua Portuguesa.

Com Silva (2009) vê-se uma resposta para a pergunta “para que serve a poesia?”, quando faz um questionamento sobre a função da arte em geral, ao dizer:

poderíamos também expandir a questão: para que serve a arte? A arte serve para dar um sentido à existência, para marcar nossa diferença de seres humanos, para nos ajudar a transcendermos a banalidade da rotina de todos os dias. A poesia, em especial, por mobilizar o lado intuitivo e emocional do homem, sempre relegado a segundo plano nessa nossa cultura racionalista, torna-se, hoje, artigo de primeira necessidade. (SILVA, 2009, p. 105)

Nas duas citações acima há a afirmação de que a poesia é instrumento de arte capaz de humanizar, de incentivar no indivíduo a manutenção de enxergar o mundo por outras perspectivas, de promover a criticidade, a emoção, a participação na realidade com um olhar mais profundo.

Nessa perspectiva, Paz (2012, p. 24) aprofunda a função da poesia ao afirmar que nela “os materiais abandonam o mundo cego da natureza para ingressar no das obras, isto é, no mundo das significações”. A poesia, assim, é vista, como obra aberta para participação do leitor e este a cada leitura se descobre, cria imagens e reconhece a natureza da existência humana.

A reflexão sobre a presença da poesia se estende ao pensamento de Bosi (2000, p. 260) no posfácio de *O Ser e o Tempo da Poesia*, em que tece a pergunta “A poesia é ainda necessária?”. O autor se diz leitor de poemas desde a adolescência e alerta que nos dias atuais o sentimento é de saudade, já que na realidade está acontecendo um “desencantamento do mundo” com a ausência da leitura de poesia.

Bosi (2000) alerta que se perdeu na sociedade de consumo essa capacidade de imaginar e de entender a humanidade pelo viés da sensibilidade, visto que a coletividade dá importância às relações do poder aquisitivo e do lucro. A poesia, então, não tem mais espaço na vida do homem por não ter essa característica capitalista.

Quais seriam os títulos de livros mais vendáveis? Estariam as coletâneas de poemas nessa relação? Essas indagações direcionam ao pensamento de Sorrenti (2009) ao afirmar que:

alguns professores consideram a poesia um gênero mais difícil e pouco cultivado entre os leitores brasileiros. O fato pode ser percebido no mercado editorial. Percorrendo as páginas de um catálogo de editora, o número de títulos de poesias é mínimo, comparado àqueles de narrativa em prosa. Os editores alegam que publicam pouco porque “poesia não vende”. (SORRENTI, 2009, p. 21)

De acordo com o pensamento comum, compartilhado pela autora, o professor não lê, a família não lê, não são textos divulgados pelo campo editorial, nem pelos livros didáticos como pré-requisito para determinadas práticas sociais, portanto, relegados ao segundo plano, como distração.

Para fazermos um trabalho com a poesia em sala de aula devemos, então, inicialmente, como professores, entender que ela é um instrumento que promove uma força interior, que retira de dentro de cada ser aquilo de mais humano que está adormecido. É uma voz que vem de dentro e que traz a tona sentimentos, emoções, sensibilidades e conhecimentos de si e de mundo.

Mas, o professor sente a poesia assim? É leitor antes de tudo? Nas palavras de Barros (2010):

[...] muitos professores não veem na poesia nenhuma contribuição para o aprendizado dos alunos, até mesmo por pensarem que leitura de poesia é para pessoas letradas, com conhecimento suficiente para interpretar. De certa forma, é verdade. Agora, isso não os isenta da responsabilidade de ler e motivar os alunos a lerem para obter bagagem suficiente para compreender um texto literário. (BARROS, 2010, p. 21)

É notório que o professor tem predileção pela prosa, que requer menos abstração, as ideias estão ali expostas numa linguagem mais acessível ou mais direta. Essa predileção, geralmente, atinge o gosto pessoal e reflete-se na prática de ensino. A leitura de poesia carrega em si um peso de interpretação e compreensão, de fato, dependendo de sua estrutura, de seu tema, das formas de dizer do autor, que obrigam o leitor a buscar meios mais complexos de leitura.

Essas estratégias de ler para sentir, compreender e criar significados é desafio que requer atenção especial na escola, apontado por Sorrenti (2009, p. 31) nas suas experientes palavras: “para mim, as relações entre poesia e escola mostram-se mais sutis e complexas.

Fazer o jovem gostar de poesia (se ele ainda não a admira), ou melhor, promover a interação texto poético/leitor adolescente requer carinho e competência”.

Voltando-se assim para o contexto escolar, o que se vê na prática são alunos que não gostam do gênero e professores que não o utilizam de forma a motivar os alunos para a sua leitura. “Em grande parte, não é que os alunos não queiram ler nada. Não leem o que queremos. Não é que não tenham motivação alguma. Têm outras e as ignoramos” (DEMO, 2009, p. 55).

Trata-se, portanto, de manutenção de práticas ultrapassadas, numa concepção de leitura que não atende aos requisitos atuais, como aponta Cosson (2014):

no ensino fundamental predominam as interpretações de texto trazidas pelo livro didático, usualmente feitas a partir de textos incompletos, e as atividades extraclases, constituídas de resumos dos textos incompletos, fichas de leitura e debates em sala de aula, cujo objetivo maior é recontar a história lida ou dizer o poema com suas próprias palavras (COSSON, 2014, p. 22)

Nesse estudo é possível observar que os professores querem que os alunos leiam o que é imposto pelo livro didático, o que se considera mais fácil de compreender ou que leiam apenas para exercitar, não atendendo às possibilidades de leituras diferenciadas, em momentos motivadores, com recursos atrativos e que causem o gosto pela leitura, a fruição estética, enfim, uma relação de ir e vir entre texto e leitor. Gebara (2012) exemplifica a situação:

após a apresentação material do texto para a leitura, os livros didáticos abrem espaço para atividades de reconhecimento e compreensão. A experiência que poderia ser obtida com a leitura e reelaborada por meio de troca de opiniões em grupo na sala, deve desembocar nas linhas já predeterminadas da página da seção de atividades, sem que o aluno possa se expressar (GEBARA, 2012, p. 24).

A alternativa para a afinidade ideal entre poesia e aluno, ou seja, a interação texto poético/leitor, e, dar ênfase ao trabalho de formação do leitor literário nas aulas de Língua Portuguesa é manter o foco em atividades, propostas, oficinas que efetivem essa reciprocidade, a recepção e a sensibilidade leitora. A leitura de poesia nesses moldes requer do leitor a ativação de estratégias específicas, indicadas aqui por Terra (2014):

na leitura de um poema, por exemplo, além do tema, que é algo presente em qualquer texto, há recursos como o ritmo, as rimas, a sonoridade das palavras, que dão à linguagem desse tipo de texto uma conformação especial; as palavras costumam se revestir de significações não usuais, as

combinações sintáticas costumam diferir das usadas na linguagem não literária (TERRA, 2014, p. 9)

Fazer reconhecer que a linguagem e a organização do poema traçam rumos diferenciados da composição tradicional, e que essa característica é uma das que o torna um escrito especial, é o primeiro passo para mergulhar o aluno no mundo de significados que o texto poético pode transmitir.

Souza (2012, p.85) no artigo *Procurando pelo poema na sala de aula* indica três momentos para o trabalho com o poema, para que o aluno faça esse reconhecimento de sensações e particularidades do texto: “percepção; discussão; criação”.

A primeira etapa – **percepção** – é a ocasião em que o professor apresenta a atividade, propondo ao aluno a leitura e a audição de poemas para despertar o sensorial. A segunda etapa – **discussão** – o momento em que os alunos relatam entre si através da livre expressão sobre as diferentes leituras, as comparações entre textos sem um direcionamento interpretativo ainda. A terceira etapa – **criação** – momento em que os alunos expressam a aprendizagem por meio de produções próprias.

A ideia da autora de sistematizar o trabalho com a leitura de poema é próxima das alternativas citadas no capítulo I, propostas por Cosson (2014): **motivação, introdução, leitura e interpretação**, com denominações diferentes, mas estruturadas e planejadas, assim como deve ser qualquer trabalho pedagógico.

Outra alternativa para incentivar a leitura literária apontada por Cosson (2014), em *Círculos de Leitura e Letramento Literário*, é a criação de grupos de pessoas que se encontram para discutir os textos lidos e reunir

em um debate as diversas maneiras como aquele texto pode ser lido, sem que uma interpretação seja considerada melhor do que a outra ou se deva chegar a algum consenso, o que não impede que sejam examinadas, revistas e ampliadas à luz da contribuição de todos (COSSON, 2014, p. 135).

Considera-se a proposta válida e diferenciada para a leitura de poesia, criando na escola o “Círculo de Leitura de Poesia”, justamente pelo fato da discussão de sensações e percepções do texto por diferentes sujeitos, o que facilita no aluno o entendimento da particularidade da poesia em oferecer significados e leituras que vão além do que está no papel, já que cada participante manifestará os conhecimentos adquiridos pelo seu eu ao entrar em contato com o poema e de acordo com as suas vivências pessoais.

Gebara (2012) conta que ao se apoiar apenas nas atividades comuns de leitura e interpretação o aluno,

procurará elementos que conduzam à expectativa condicionada como resposta aos exercícios ou à conclusão de uma atividade. Neste caso, deixa de aproveitar o repertório de cada um, pois a tarefa de leitura é estabelecida e direcionada por um agente externo, tornando-se, portanto, alheia ao leitor. Este se reduz nesses casos, a uma peça do jogo em vez de ser um dos participantes. (GEBARA, 2012, p. 25)

Se o texto literário é apenas utilizado em sala através da abordagem de questões objetivas e para obtenção de respostas de acordo com o que diz o manual do professor, não será incentivo para a leitura, muito menos a poesia, que necessita por sua natureza especial de linguagem, ser analisada em suas diferentes possibilidades de significação.

Como mentor do processo de leitura em sala de aula, o professor deve organizar momentos significativos de contato com a poesia e atentar para cumprir as condições necessárias para a eficácia das atividades. Pinheiro (2007, p. 26-31) inicia uma interessante discussão das “condições indispensáveis para o trabalho com a poesia”:

A primeira - “é que o professor seja realmente um leitor” – mas não um leitor erudito necessariamente, e sim aquele que tenha leituras proveitosas e que possa dar um mínimo de entusiasmo aos seus alunos no contato com a riqueza poética;

A segunda – “é que haja sempre uma pesquisa sobre os interesses de nossos alunos” – assim, a apresentação de poemas torna-se mais próxima das experiências de vida dos alunos;

A terceira é – “criar um ambiente adequado, sobretudo nos primeiros anos de estudo” – favorecer a leitura com música ou em outros lugares da escola pode seduzir o leitor;

A quarta – “é indispensável o uso da biblioteca” – fazer funcionar a dinâmica de utilização do espaço de uma sala de leitura na escola dá valor aos livros e o ato de leitura.

O autor acrescenta que as condições apontadas são formas de incentivo, mas não de garantia para englobar todos os alunos na rede leitora. Porém, se não forem ofertadas as situações mínimas e desde as séries iniciais emergirá uma tarefa arduosa, o hábito de leitura ficará sempre mais distante do cotidiano dos alunos.

Sorrenti (2009, p.17) assinala que a escola, em determinadas situações de oferta de leitura pode, por exemplo, “ser, por vezes, responsável pelo desgosto pela poesia”. Isso se dá, exatamente, pela inadequação do trabalho já descrito, pois se não há a criação de situações

para incentivar a criatividade, a intuição, a emoção, a sensibilidade poética do aluno, a leitura da poesia será mera decodificação de sinais, e por fim, rejeitada.

Como sugestão de atividades com o poema na sala de aula, Sorrenti (2009) aponta algumas delas:

apresentar à turma poemas de que realmente gosta; Treinar em classe a leitura do poema com a expressão que ele desperta: lirismo, humor, alegria, melancolia, indignação; Ler vários poemas e pedir aos jovens que façam uma apreciação; Pedir que os alunos comparem poemas que tenham assuntos semelhantes e comparem textos poéticos em prosa e em verso; Musicalizar poemas e estudar em classe canções da música popular brasileira; Procurar ver as significações escondidas no poema, os “não ditos”, as ambiguidades; Analisar a importância da disposição gráfica do poema; Transformar textos em prosa poética em poemas; Propor a leitura dos clássicos: Drummond, Bandeira, João Cabral, Cecília, Quintana, por exemplo, pedindo que a turma selecione alguns poemas de que gostam muito; Promover saraus poéticos; Sugerir a reescrita de poemas; Valorizar nos textos produzidos pelos alunos seus achados poéticos, ou seja, as imagens bonitas e originais que empregaram; Sugerir que o jovem produza textos sobre o cotidiano (vida escolar, vida familiar e social, sentimentos e expectativas); Selecionar poemas para a adolescência em livros publicados para crianças e para adultos, fazendo-o com a participação dos alunos e, em seguida, elaborar uma bela antologia com os textos selecionados. (SORRENTI, 2009, p. 33-34)

As atividades, acima relacionadas, são importantes para o conhecimento da poesia, para a apropriação de características do gênero literário e para promover leituras diversas, porém, como a teoria adverte, é necessário que sejam realizadas com motivação, sistematização, em condições favoráveis, de forma a proporcionar o hábito e o gosto pela leitura de poesia.

As estratégias apresentadas pelos autores não são fórmulas mágicas, são sugestões de como se trabalhar a poesia na sala de aula, porém, o resultado vai de acordo com a recepção do texto pelo leitor e sua forma de construção de significados.

Assim, com o conhecimento aflorado sobre poesia e seu devido espaço na sala de aula, tem-se no capítulo seguinte, a metodologia utilizada na pesquisa, os caminhos percorridos para se chegar às constatações do estudo.

## 5 OS CAMINHOS DA PESQUISA: TECENDO A TRAJETÓRIA

A trajetória do estudo “Leitura de Poesia: uma proposta de interação texto/leitor no 9º ano do Ensino Fundamental” seguiu princípios científicos na busca pelo saber teórico e prático, e tudo isso, mediante cuidadoso planejamento. Nesta seção estão descritas as técnicas e os caminhos seguidos na pesquisa a fim de fornecer visão geral sobre a metodologia aplicada e sobre como os resultados foram obtidos.

A primeira subseção apresenta a caracterização da pesquisa: quanto à natureza, aos objetivos, à abordagem, aos procedimentos técnicos. Em seguida, há informações sobre o campo, mais precisamente a escola onde ocorreu a pesquisa, e os sujeitos envolvidos. A delimitação do *corpus* vem na terceira parte na qual se expõe elementos sobre o objeto de investigação. Em seguida, explicitam-se quais os procedimentos adotados para a coleta de dados, em outras palavras, as atividades diagnósticas aplicadas.

### 5.1 Caracterização da pesquisa

A pesquisa “Leitura de Poesia: uma proposta de interação texto/leitor no 9º ano do Ensino Fundamental” classifica-se inicialmente como pesquisa aplicada, aquela que “tem como característica fundamental o interesse na aplicação, utilização e consequências práticas do conhecimento” (GIL, 2008, p. 27). Pretende-se aqui gerar dados capazes de dirigir soluções ao problema de leitura de poesia em sala de aula, tema específico da pesquisa que envolve a prática e interesses locais.

Quanto aos objetivos, a metodologia adotada é de cunho descritivo, que segundo Costa & Costa (2014) é a mais tradicional das pesquisas. Assim, o caráter descritivo se dá por delinear as questões que contribuem para os problemas de leitura da poesia, por apresentar os fatos que incidem na ausência de aceitação do texto poético pelos alunos e por interpretar as formas de proporcionar a leitura do gênero de forma mais produtiva.

Quanto à abordagem, tem-se a pesquisa qualitativa, que de acordo com Bortoni-Ricardo (2008, p. 34), “procura entender, interpretar fenômenos sociais inseridos em um contexto”. Nas palavras de Minayo (2001), a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. Ao retratar a leitura de poesia nesta pesquisa, tem-se o

contexto, a sala de aula, e, o professor pesquisador, com o “compromisso de refletir sobre sua própria prática, buscando reforçar e desenvolver aspectos positivos e superar as próprias deficiências” (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 46). É uma análise dos processos diários do dia a dia escolar e uma interpretação dessa rotina, com vistas a refletir sobre a leitura de poesia.

Os procedimentos técnicos para a execução foram a pesquisa bibliográfica, o levantamento teórico, como o primeiro passo do caminho, já que através deste reúne-se o que já foi escrito sobre leitura, literatura, texto literário, teoria literária dentre outros relacionados à temática. Para Gil (2008) a pesquisa bibliográfica é aquela presente em quase todos os estudos, uma vez que há a necessidade de percorrer pela história, pela teoria acumulada, por saberes prévios como base.

A pesquisa documental, também tem aplicação, pois, documentos legais e os de rotina da escola serviram de base para exames: os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCN), mapas de matrícula, índice de aprovação, projeto político pedagógico, planejamento anual de Língua Portuguesa para o 9º ano, questionário socioeconômico da escola, resultados do Sistema de Avaliação da Educação do Piauí – SAEPI.

Confirmando o exposto, Costa & Costa (2014, p. 36) definem a pesquisa bibliográfica como “aquela realizada em livros, revistas, jornais, etc. Ela é básica para qualquer tipo de pesquisa” e a pesquisa documental como “aquela realizada em documentos oficiais, ou seja, em atas, regulamentos, memorandos, balancetes, *cd-rom*, internet (sites oficiais)”.

Os dados que fazem parte da análise foram levantados no ano letivo de 2016, nos meses de julho e agosto, quando foram aplicadas atividades num plano de leitura para a coleta do *corpus*, constituído de atividades diagnósticas, contemplando questionário e situações de leitura seguindo as etapas do método recepcional.

A observação direta com anotações em caderno específico para o estudo também foi técnica de coleta de informação em todo o processo. Ricardo Bortoni (2008, p. 46) chama esse instrumento de diário de pesquisa. Segundo a autora, o professor pesquisador pode conciliar as atividades de sala com anotações rápidas sobre a realidade impetrada, registrando “antes que se esqueça dos detalhes importantes”.

Assim, detalha-se na seção seguinte o campo de estudo e o perfil dos alunos envolvidos na pesquisa.

## 5.2 Campo e sujeitos da pesquisa

Para a efetivação da pesquisa escolheu-se como campo de estudo uma instituição de ensino da Secretaria Estadual de Educação – SEDUC de Buriti dos Lopes/PI, que oferece Educação Básica com Ensino Fundamental de nove anos, onde há atuação da professora pesquisadora.

A escola conta atualmente com um quadro de vinte e três funcionários, assim descritos: uma diretora, um coordenadora pedagógica, uma secretária, um auxiliar de secretaria, quatorze professores, duas zeladoras, uma merendeira e dois vigias.

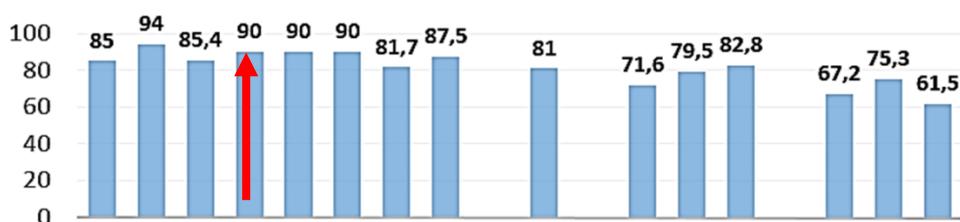
Quanto à estrutura física, a instituição é composta por 04 (quatro) salas de aula, 01 (um) pátio sem cobertura, 01 (uma) sala de informática, 03 (três) banheiros, 01 (uma) sala de professores, 1 (uma) sala de Atendimento Educacional Especializado - AEE, 01 (uma) secretaria, 01 (uma) diretoria, 01 (uma) cantina.

Os problemas físicos da escola limitam a efetivação de projetos e, até mesmo, das atividades habituais: não há pátio coberto, laboratórios, refeitório, quadra de esportes, almoxarifado, despensa e biblioteca.

Nenhuma sala é reservada para a leitura. O acervo de livros que vem do Programa Nacional Biblioteca na Escola – PNBE e muitos outros comprados com recursos próprios para o trabalho pedagógico, ficam em estantes na sala de professores, não tendo assim, um espaço próprio para a prática de leitura dos alunos.

Das dezoito escolas de ensino fundamental que fazem parte da 1ª Gerência Regional de Educação – GRE fica na terceira colocação nos índices de aprovação com 90% (noventa por cento) de aproveitamento. E apresenta evolução nesse quesito, como mostra o gráfico abaixo:

**Gráfico 1: Índice de aprovação 2016**



Fonte: Projeto Político Pedagógico

Quanto ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica IDEB –, divulgado em 2016, a escola apresentou uma brusca queda na pontuação de 5,0 (cinco) para 4,3 (quatro inteiros e três décimos), resultado adquirido através dos dados de aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar, e médias de desempenho nas avaliações do INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira, o SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica.

**Tabela 1: Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB**

Ideb Observado					
2005 ↕	2007 ↕	2009 ↕	2011 ↕	2013 ↕	2015 ↕
				5.0	4.3

Fonte: [ideb.inep.gov.br/](http://ideb.inep.gov.br/)

Em 2011 a rede estadual lançou o SAEPI – Sistema de Avaliação Educacional do Piauí para fornecer dados diagnósticos do desempenho dos alunos e, por conseguinte, da rede, em relação aos conteúdos essenciais da Educação Básica: Português e Matemática.

O resultado da escola na última aplicação em 2015 apresenta informações sobre as competências dos alunos do 9º ano. As avaliações são estruturadas com base em descritores correspondentes às habilidades avaliadas. Para uma visão geral desses resultados, vê-se abaixo a tabela com o resultado sobre o desempenho geral dos avaliados na disciplina Língua Portuguesa:

**Tabela 2 – Resultados do Sistema de Avaliação da Educação do Piauí – SAEPI: padrão de desempenho em Língua Portuguesa**

Nome da Turma	Proficiência Média	Padrão de Desempenho
9º ANO A MANHÃ	223,6 (45,4)	Básico
9º ANO B TARDE	232,6 (37,5)	Básico

Elaborada pela pesquisadora. Fonte: Projeto Político Pedagógico

São quatro os padrões de desempenho do exame: abaixo do básico, básico, adequado, avançado. Observa-se que as duas turmas de 9º ano de 2015 estão classificadas de acordo com a média de proficiência no padrão de desempenho “Básico”, o que significa, de forma sintética, que os estudantes possuem capacidade de interagir com textos menos familiares e de estrutura um pouco mais complexa. Além disso, inferem os assuntos dos

textos de temática do cotidiano, revelam capacidade de selecionar informações principais do texto e conseguem distinguir fato de opinião. Assim, as turmas não estão no nível adequado, já que as habilidades previstas para a série deveriam ser outras mais avançadas, não detectadas no exame.

No Projeto Político Pedagógico da unidade encontram-se os planejamentos de todas as disciplinas, norteando as aprendizagens esperadas ao final do ano. Os conteúdos estruturantes e todos os objetivos previstos para a Língua Portuguesa no 9º ano estão elencados em documento específico (Anexo B) e entende-se que há a preocupação de lançar mão de estratégias fundamentais para a promoção da leitura, interpretação e produção textual.

A escola está cadastrada para funcionamento do programa Mais Educação, inclusive com recursos em conta, porém por possuir estrutura inadequada e aguardar ampliação, não há aplicação do programa. Conta com o Atendimento Educacional Especializado–AEE para 30 (trinta) alunos em sala própria e materiais didáticos apropriados para o apoio ao aluno com necessidades especiais.

A faixa etária de atendimento geral é de 11 (onze) a 16 (quinze) anos no 6º ao 9º ano, com a jornada escolar de 1000 (mil) horas aulas, distribuídos em 200 (duzentos) dias letivos nos turnos manhã e tarde. A repartição da quantidade de alunos por turma segue o edital de matrícula da rede estadual e possui a seguinte distribuição:

**Tabela 3: Distribuição de turmas**

<b>ANO</b>	<b>MANHÃ</b>	<b>TARDE</b>
<b>6º ANO</b>	20	----
<b>7º ANO</b>	36	20
<b>8º ANO</b>	21	20
<b>9º ANO</b>	26	15
<b>AEE</b>	15	15

Elaborada pela pesquisadora. Fonte: Mapa de Matrícula Atual 2016

Assim, têm-se 118 (cento e dezoito) alunos no turno manhã e 70 (setenta) alunos no turno tarde, totalizando 188 (cento e oitenta e oito) estudantes, que em sua maioria pertence à classe socioeconômica de baixa renda.

A maior parte do corpo discente da escola é constituída por alunos provenientes da periferia e de comunidades circunvizinhas, destacando que não há necessidade de um

sistema de transporte escolar coletiva dentro da cidade, apenas para os alunos que residem nos povoados vizinhos. Em geral, essa população mantém uma forma de vida pacata, rotineira, típica de cidades de pequeno porte, em que a forma de lazer resume-se a atividades extraescolares, como futebol, festas, banhos em lagoas, rios e praias e etc., e onde as condições de saneamento básico são precárias, existindo dificuldade no acesso aos serviços de saúde e assistência social.

A comunidade é formada por famílias de agricultores, pescadores, trabalhadores do comércio. Na maioria dos casos existe um bom acesso aos meios de comunicação e à moradia própria. Quanto ao nível de escolaridade dos pais de alunos, registra-se com quase totalidade o Ensino Fundamental incompleto; já o nível de renda identificado apresenta uma população de classe baixa, devido à escassez de condições de trabalho e acesso aos bens de consumo.

Além das características já citadas, a escola apresenta problemas triviais de indisciplina, ausência da família nas atividades escolares, desinteresse de profissionais em melhorias para a prática docente, entre outros. Realidade que reflete na qualidade de ensino e requer maior atenção dos agentes educacionais no desempenho de suas atividades.

Na presente pesquisa participaram 15 (quinze) alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, do turno tarde, divididos por idade e sexo, de acordo com a tabela abaixo:

**Tabela 4: Idade e sexo**

<b>9 ° ANO TARDE</b>	<b>Idade</b>	<b>Sexo</b>
<b>14 anos</b>	01	01 F
<b>15 anos</b>	08	03 F / 05 M
<b>16 anos</b>	06	04 F / 02 M

Elaborada pela pesquisadora. Fonte: Questionário Socioeconômico da escola.

Como se pode observar, tem-se uma turma equilibrada com 08 (oito) meninas e 07 (sete) meninos. Além de um número considerado adequado para o trabalho pedagógico, apenas 15 (quinze) estudantes. Inicialmente, a turma possuía 20 (vinte) componentes, 05 (cinco) destes evadiram-se da escola por motivos desconhecidos.

De acordo com o questionário socioeconômico da escola (Anexo A), dos 15 (quinze) participantes, 11 (onze) são beneficiários do Programa Bolsa família, todos são da zona urbana – 04 (quatro) do centro da cidade e 11 (onze) provenientes de bairros da periferia. Os alunos se autodeclaram, quanto à cor: 01 (um) branco, 02 (dois) negros e 12 (doze) pardos.

Um dado característico da turma a ser citado é sobre o acesso aos meios de informação:

**Tabela 5 – Acesso aos meios de informação**

	<b>Diariamente</b>	<b>Quase diariamente</b>	<b>Às vezes</b>	<b>Raramente</b>	<b>Nunca</b>
Jornais	02	02	07	04	
Revistas			06	06	03
Televisão	14	01			
Internet	11	04			
Livros	06	04	02	03	
Rádio AM/FM		04	06	01	04

Elaborada pela pesquisadora. Fonte: Questionário Socioeconômico da escola.

A televisão e a internet ficam, respectivamente, em primeiro e segundo lugares de acesso diário, enquanto os livros e revistas ocupam os espaços de escassez de utilização, dado preocupante sobre o nível de leitura da turma.

Tal situação é explicada pelo fato de que em todos os domicílios existem aparelhos de televisão, somente 03 (três) possuem computador e, apenas em um não há aparelhos celulares.

Ainda sobre a tabela 4, observa-se outro ponto crítico, a alta distorção idade-série, 14 (quatorze) alunos estão com idade defasada para a série em questão. O fato se dá devido alguns serem repetentes, outros não quiseram mudar de escola para matricularem-se na Educação de Jovens e Adultos – EJA.

A turma, portanto, apresenta problemas sociais, econômicos e escolares visíveis, que refletem no desempenho da escola, sobretudo nas dificuldades de interpretação, leitura e escrita.

### **5.3 Delimitação do *corpus***

O *corpus* é a seleção de material que vai ser analisado na pesquisa. Para definir os elementos que estão dispostos para a análise, fez-se a aplicação de um plano de leitura

contemplando: um questionário, uma atividade do livro didático e atividades subsequentes preparadas intencionalmente para o estudo e para o atendimento do método recepcional.

O universo da pesquisa é a totalidade de alunos do 9º ano turno tarde. Assim, com a participação dos 15 (quinze) alunos (oito meninos e sete meninas), tem-se o *corpus* constituído de 01 (um) questionário, 15 (quinze) poesias escolhidas pelos alunos em 01 (uma) atividade do livro didático e as anotações da observação direta realizadas no decorrer das atividades posteriores.

#### **5.4 As atividades diagnósticas**

Seguindo a proposta da pesquisa de considerar a leitura de poesia, numa perspectiva da relação texto/leitor, com base nos pressupostos da teoria da Estética da Recepção, utilizou-se o Método Recepcional proposto por Bordini & Aguiar (1993) para a organização de atividades diagnósticas, fase de recolhimento de dados, bem como, para posterior apresentação de proposta pedagógica de leitura de poesia para o 9º ano.

O método apresenta uma dimensão de leitura literária com ênfase no leitor e no seu papel ativo nas etapas de leitura, em que o aluno tem oportunidade de escolher textos, questionar suas escolhas, refletir sobre temáticas, comparar conhecimentos pré/pós-leituras, debater sobre conteúdos do texto e suas vivências, como prática de letramento, bem como, romper com suas expectativas habituais de leitura.

Como já citado no Capítulo 3, seção: “3.1.3 - O Método Recepcional de Bordini & Aguiar”, possui 5 etapas: 1. Determinação do Horizonte de Expectativas; 2. Atendimento do horizonte de expectativas; 3. Ruptura do horizonte de expectativas; 4. Questionamento do horizonte de expectativas; 5. Ampliação do horizonte de expectativas.

Seguiram-se, portanto, as etapas propostas pelo método para a aplicação da atividade diagnóstica, a fim de subsidiar os dados desejados para a análise: a recepção do texto literário, as expectativas quanto à poesia, os hábitos de leitura do gênero, as escolhas temáticas e as preferências por determinados autores, enfim, um panorama inicial da realidade da turma sobre leitura de poesia e a validação da teoria abordada pela Estética da Recepção ao tratar da relevância da relação texto/leitor.

Assim, o plano de trabalho com a leitura de poesia no 9º ano obedeceu às seguintes fases aqui expostas:

### **1 DETERMINAÇÃO DO HORIZONTE DE EXPECTATIVAS:**

- Aplicação do questionário (sondagem) sobre o conhecimento atual de Poesia (Apêndice A);
- Realização de atividade proposta pelo livro didático “Varal de poemas” para sondagem das poesias e temáticas selecionadas pelos alunos em atividade de pesquisa (Anexo C)

### **2 ATENDIMENTO DO HORIZONTE DE EXPECTATIVAS:**

- Atividade com a música “Amar não é pecado” de Luan Santana (Apêndice B);
- Leitura, visualização de clipe e conversa informal sobre o tema, as intenções do texto, os aspectos da linguagem, as formas e as possíveis diferenças entre a música e as poesias da atividade anterior. Exploração de perguntas orais: Se nunca tivessem ouvido a música e analisando apenas a letra acima, você diria que é uma poesia? Por quê? Vamos lembrar que em poemas há rimas, estrofes, versos. Você reconhece esses elementos na música? Localize rimas no texto. Quais as diferenças e semelhanças desse texto com aqueles expostos no varal de poemas? Esse texto lhe agrada? Por quê?

### **3 RUPTURA DO HORIZONTE DE EXPECTATIVAS:**

- Leitura em grupo de poemas pré-selecionados com temáticas diferentes da ideia inicial apresentada pelos alunos: Poema Brasileiro – Ferreira Gullar; A Canção do Africano – Castro Alves; Retrato – Cecília Meireles. (Apêndice C)
- Conversa em grupos para posterior apresentação oral sobre os questionamentos da atividade: Quais os temas são retratados em cada poema? Todos apresentam rimas? Qual deles chamou mais atenção do grupo pela forma de expressar o seu conteúdo? Qual deles foi considerado o de maior dificuldade de entendimento? Identificaram aspectos da vida real em algum deles? Que aspectos são esses?

### **4 QUESTIONAMENTO DO HORIZONTE DE EXPECTATIVAS:**

- Construção coletiva na lousa de um quadro comparativo sobre alguns aspectos iniciais do questionário de sondagem sobre poesia e os novos conhecimentos adquiridos após as atividades de leitura realizadas (Modelo do quadro utilizado – Apêndice D).

## **5 AMPLIAÇÃO DO HORIZONTE DE EXPECTATIVAS:**

- Apresentação de poesias visuais “Eu” – Carmen Salazar e “A Primavera endoideceu” de Sérgio Capparelli em slide e impresso (Anexo D e Anexo E, respectivamente)
- Interpretação do que se vê e lê, junto com a turma;
- Comentários sobre as possibilidades de apresentação da poesia através da expressividade de imagens, combinando letras e desenho.
- Pesquisa no laboratório de informática para visualização na tela de poesias concretas;
- Reflexão coletiva sobre as novas possibilidades de leitura e sobre as expectativas sobre temas, composições textuais agora ampliadas.

O contato inicial sobre a pesquisa teve como porta de entrada a assinatura dos documentos exigidos pelo Comitê de ética: declaração de anuência, para a gestão da escola; o termo de assentimento para as explicações necessárias aos participantes, distribuído aos alunos na sala de aula, em momento reservado e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, entregue aos pais numa abordagem em grupo, em reunião marcada para esse fim.

As atividades supracitadas que traçaram o diagnóstico inicial da pesquisa foram aplicadas nos dias seguintes. Constituíram-se em ferramentas capazes de oferecer subsídios sobre o que os alunos sabem e quais as suas principais expectativas como leitores de poesia.

Desse produto final de elementos, foi realizado o tratamento dos dados descritos no próximo capítulo na busca da compreensão da realidade da turma. Além disso, através da análise busca-se traçar estratégias para um projeto de intervenção a fim de amenizar os déficits de aprendizagem encontrados no processo de leitura de poesia.

## 6 TRATAMENTO E ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo, analisam-se os dados obtidos através do plano de trabalho com a leitura de poesia no 9º ano, com vistas à consecução dos resultados. O *corpus* da pesquisa constituiu-se das atividades diagnósticas já descritas na metodologia. Optou-se pela análise de todas as atividades realizadas pelos 15 (quinze) alunos componentes da turma, uma vez que a totalidade teve participação. Na exposição, ao tratar de manifestações escritas ou orais dos participantes, determinou-se a letra “A” para indicação da expressão de cada aluno, numerada de acordo com a ordem de exibição.

Dessa forma, desenvolvemos o tratamento e a análise dos dados, acompanhando as fases propostas pelo método recepcional utilizado nas atividades de leitura e a exposição de resultados segue o percurso linear da aplicação. Dados da observação direta e elementos da teoria, também, enriquecem a discussão que se segue.

### 6.1 O plano de leitura: constatações

Para atender à etapa inicial do método recepcional - **a determinação de horizontes de expectativas** – partiu-se para aplicação do questionário de sondagem a fim de detectar o que os alunos já sabiam ou conheciam sobre poesia, além de perceber aspectos dos hábitos de leitura no dia a dia. Em seguida, aplicou-se a atividade “Varal de Poemas” (Anexo C) disponível no livro didático utilizado em sala, a fim de partir da programação prevista no planejamento das aulas.

Como Bordini e Aguiar (1993) explicam, é essencial que o professor trabalhe com Literatura conhecendo, inicialmente, o acervo literário que se tem, de acordo com a vivência de mundo, experiência e gosto dos leitores. A aplicação de questionários é citada pelas autoras como uma porta de entrada para a etapa de exploração dessas realidades.

Optou-se por seis questões abertas para ampliar a liberdade de expressão, e, também para não ser um instrumento enfadonho e cansativo. As indagações apresentadas foram as seguintes: Para você, o que é poesia?; Você gosta de poesia? Por quê?; Costuma ler ou ouvir poemas? Onde? Por quê?; Que diferenças vê entre poemas e outros tipos de texto? Escreva um poema ou trecho do qual se lembre; Onde você leu ou ouviu o poema que escreveu? Conte como foi.

O primeiro impacto sobre as questões foi sobre como iriam se expressar, se de forma simples ou mais polidos, já que poderia ser uma avaliação. Após explicação de que se tratava de uma atividade de rotina e não avaliativa, cada questão foi lida a fim de dar um norteamento de interpretação. Verificou-se, nesse momento, que só iniciaram a responder após a leitura mediada. Os alunos, em geral, ainda sentem muita dificuldade de interpretar perguntas sem a leitura do professor. Isso se constata nas tarefas diárias em sala.

Conforme a teoria estudada em Antunes (2009) essa dificuldade de interpretação é inegável, já que as avaliações de diferentes portes aferem resultados negativos para a leitura no Brasil, ainda deficiente em habilidades mais complexas de interação com textos.

Kleiman (2013) dá uma exemplificação de como essa interação na leitura ocorre de maneira desfavorável à compreensão:

ao invés de ir pensando junto com o autor, como fazemos ao falar, quando podemos até suprir a palavra que o nosso interlocutor tem na ponta da língua, o leitor fica ensimesmado em seus próprios pensamentos, escutando apenas a sua voz interior, e depois atribui ao autor informações e opiniões consistentes com suas crenças e opiniões, apesar de o texto apresentar elementos formais que não permitiriam essa conclusão. É aí que vai se delineando a leitura como uma atividade difícil, insuperável para muitos. (KLEIMAN, 2013, p. 72).

Ao ler para os alunos, na interação face a face, com elementos contextuais, gestos, entonação, as perguntas foram compreendidas e facilmente respondidas em seguida.

Quase totalidade da turma diz que poesia é um texto que possui rimas. Dos quinze alunos, apenas um cita algo diferente e diz que se trata de um gênero literário. Além disso, a totalidade afirma que é um texto que fala de sentimentos, e o amor, é citado por sete alunos como sendo o tema próprio desse tipo de texto. Destacam-se algumas respostas dos alunos:

A1: “É um tipo de texto com rimas”;

A2: “É um texto que fala de amor”;

A3: “É rimas, fala sobre sentimentos e arte de falar de amor”;

A4: “É um recurso linguístico de mostrar mais sentimentos, a arte de falar dos sentimentos”;

A5: “Poesia é um texto que serve para expressar sentimentos ou dor”;

A6: “Poesia é um tipo de texto que muitas vezes trazem rimas que fazem com que o texto tenha mais ritmo e beleza. Expressa diversos sentimentos, etc.”

Tal recorrência ao elemento rima pode ser justificada através de Sorrenti (2009, p. 76), quando fala que a rima pode ser até um elemento dispensável num poema, porém é ela que “se coloca a serviço dos poetas para conferir aos versos mais harmonia e encantamento”. Assim, por se constituir num recurso musical, atrai o leitor e provoca o gosto, por isso, tão marcante na memória dos alunos.

Nenhum outro tema para poesia fora mencionado, pois se sabe que diferentes temáticas são traçadas nos poemas, como: natureza, amizade, aventura, problemas sociais, dentre outros. Talvez pela fase na qual se encontram, a da adolescência, o tema de amor e sentimentos se sobressaia e, também, pelo repertório de leitura selecionado pelos professores no decorrer da vida escolar, já que os poemas que tratam de sentimentos são, talvez, mais recorrentes em sala de aula devido ao poder de aproximação emotiva, por ter mais fácil alcance e interpretação. Quanto a isso, Sorrenti (2009) afirma que os jovens podem ler qualquer poesia, mas a adolescência busca abordagens que tenham a ver com suas indagações e desejos.

A expectativa dos alunos com relação a estrutura se volta para o uso de rimas, como elemento essencial do texto poético. Nas respostas fecha-se o conceito de “texto com rima é poesia”. Vale ressaltar que dois alunos comparam a poesia com a música, ao responder que “Poesia são rimas e música”; “Poesia para mim é rima, música”.

Isso leva a refletir que o ritmo provocado pelas repetições e pelas rimas, faz com que os alunos transportem o conceito para o que eles têm no dia a dia, que é a música, muito mais que a leitura de poesia.

Cinco alunos afirmam categoricamente que não gostam de poesia e os motivos são justificados pela dificuldade de leitura e por serem textos chatos, a exemplo das respostas recorrentes, vê-se:

A1: “Não muito, porque eu não entendo muito bem”;

A2: “Não porque é chato”;

A3: “Não, porque é muito chato”;

A4: “Não. Porque tem algumas poesias que são chatas, outras bem interessantes”.

A5: “Não”.

Seguindo o pensamento de Gebara (2012), tais justificativas dos alunos para não gostar de poesia, podem ser percebidas pelo fato de que:

para gostar de ler poesia, é preciso habituar-se ao contato com esse tipo de texto. Mais que elogiar a poesia, é preciso possibilitar a vivência com

poemas, lendo-os em voz alta, várias vezes para captar seu ritmo e sua música – que também produzem efeitos de sentido (GEBARA, 2012, p. 8).

Falta, portanto, contato, relação, experiências inspiradoras com essa leitura. Já aqueles que afirmam gostar relacionam a poesia com identificação, inspiração, relaxamento, com a beleza dos textos e por falar de sentimentos:

A1: “Sim, porque a poesia me inspira, me deixa calma durante o dia quando estou muito estressada”;

A2: “Sim, porque nelas eu me identifico e falam de amor”;

A3: “Sim, porque deixam as pessoas mais pensativas”;

A4: “Sim, por causa de seus temas”;

A5: “Sim, porque fala de amor e de coisas alegres”;

A6: “Sim, porque as poesias são muito bonitas”;

A7: “Sim. Porque é bom e agente aprende mais”;

A8: “Sim. Pois eu me identifico muitas vezes”;

A9: “Sim. Porque é muito interessante e também fala de sentimento e outras coisas”;

A10: “Sim, porque fala de amor”.

Das oito meninas, uma diz não gostar de poesia; dos sete meninos, quatro também tem a mesma opinião negativa. Assim, no geral da turma, temos dez alunos que reconhecem um “gostar” pelos motivos citados acima.

O jogo de linguagem, a seleção de palavras (elementos próprios da arte); a leitura sem método: motivação, preparação do antes, durante e após a leitura; o ler para a escola e para tratar de conteúdos gramaticais, causam essa visão no aluno sobre o texto poético e há um afastamento. Cosson (2014) aponta como falha no ensino fundamental a predominância de interpretações de texto trazidos pelo livro didático cujo objetivo maior é recontar a história lida ou dizer o poema com suas próprias palavras, sem um método de interação texto/leitor, característicos da Estética da Recepção.

Quanto à aproximação ou não da poesia, quando questionados se costumam ler e onde, as respostas voltam-se para a leitura escolar, através do livro didático. Ilustra-se essa afirmação com as expressões dos alunos abaixo:

A1: “Às vezes na escola, porque faz parte do estudo”;

A2: “Não, porque eu não gosto de ler”;

A3: “Sim. Na escola”;

A4: “Sim. Em livros da escola”;

A5: “Não, porque é difícil de ler”.

Confirma-se a falta de rotina de leitura por prazer e por obrigação para estudos pré-estabelecidos. O livro didático da turma, inclusive, traz poemas somente para a análise gramatical. Rangel (2005) fala sobre a problemática e acrescenta que:

a leitura escolar, de modo geral, centrada na leitura de textos dos livros didáticos, fragmentados e estereotipados, imprime uma leitura mecanizada, passiva, indicativa do amortecimento de um posicionamento crítico por parte do leitor. Dessa maneira, não há apropriação, apreensão das ideias, mas um trabalho intelectual alienado de trechos que concretizam permanências e não transformações de representações que o leitor possa ter (RANGEL, 2005, p. 31)

Aqueles que demonstraram ler poesia fora da escola evidenciam o entendimento da relação da literatura com a necessidade humana de buscar reflexões, significações e visões de mundo através da leitura. É o que se vê em Candido (2011) sobre o atendimento do desejo humano de ficção, fantasia através de um diálogo com a literatura no dia a dia.

Importante expor algumas respostas dos alunos que têm essa percepção de leitura de poesia como fonte de interação:

A1: “Sim. Na escola, em casa. Porque a gente aprende mais, a ler mais outras coisas do mundo”;

A2: “Sim, porque gosto de ler para buscar entendimento da vida”;

A3: “Gosto de ler porque fala da solidão da gente”;

A3: “Sim. Em casa porque eu fico em outro mundo”.

Cosson (2014) demonstra com suas contribuições teóricas que o aluno identifica-se com um poema por ser um texto que provoca uma conversa mais profunda, já que com a leitura vai descobrindo a combinação poética das palavras utilizadas pelo autor que exprimem justamente aquilo que sente no momento, ou já sentiu, ou pensou, ou ouviu falar.

Para saber se os alunos se utilizam de outros recursos para identificar um texto poético, solicitou-se que fizessem uma comparação entre poemas e outros tipos de textos. O modo de escrever, a presença de estrofes e versos, a ausência de parágrafos, a diversão que proporciona, as temáticas, foram os elementos de diferenciação assinalados pelos alunos:

A1: “A diferença é que o poema fala de amor, os outros de notícias”;

A2: “No poema a gente se diverte mais do que num texto”;

A3: “A diferença é que poesia fala de amor e o texto de histórias com parágrafos”;

A4: “Vejo rimas, estrofes e versos”;

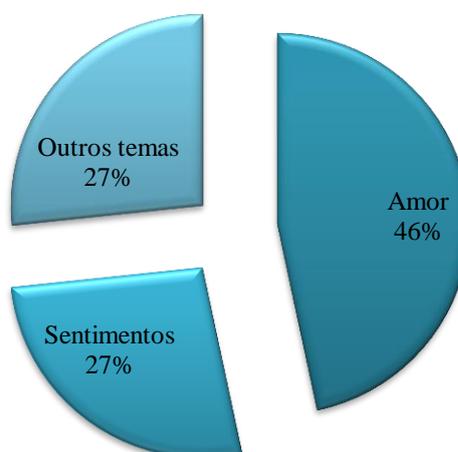
A5: “Poesia é a arte de falar sobre amor”;

A6: “O modo de escrever, o modo de falar de um assunto”;

A7: “A estrutura do texto de poesia é diferente, sem parágrafos e busca tocar mais o leitor, mostrar mais beleza, já os outros tipos de texto focam mais informações”.

As diferenças apontadas demonstram uma confusão sobre temáticas, pois se reforça a conceituação inicial da primeira indagação, de que poesia é o texto que fala de sentimento, principalmente de amor, e de que é um texto rimado, menos rico de informação, para diversão.

**Gráfico 2 - Temas da Poesia**



Fonte: pesquisa direta.

Embora já tendo a expectativa de respostas “em branco” na questão que solicitava a escrita de um poema ou um trecho do qual tivessem lembrança, lançou-se o desafio de aguçar a memória dos alunos de alguma leitura marcante de poesia. Obtiveram-se quatro respostas em branco, todas de meninos.

Das respostas preenchidas, apresentam-se os seguintes trechos:

Eu não sou senhor do tempo, mas eu sei que vai chover

Me sinto muito bem quando fico com você

(*Senhor do Tempo* – música de Charlie Brown Jr)

- Ouviu e leu na aula de Português -

Que faz com que o teu ar

Pareça mais um olhar

Suave mistério amoroso  
 Cidade de meu andar  
 (Poema *O Mapa* – Mário Quintana)

- No livro didático de Português -

Você não me esqueceu,  
 Nem muito menos, eu  
 (Música *Você não me esqueceu* - Wesley Safadão)

- Música que escuta no dia a dia -

Tira esses olhos de cima dos meus  
 Desse jeito,  
 Eu posso me apaixonar...  
 (Música *Tô nem aí* - Wesley Safadão)

- Ouviu em casa -

Lá de trás tem um pé de siriguela,  
 Quem mexer com o meu namorado  
 Leva faca na goela  
 (Autor desconhecido)

- Leu em casa -

Minha terra tem palmeiras  
 Onde canta o sabiá  
 As aves que aqui gorjeiam  
 Não gorjeiam como lá  
 (Poema *Canção do Exílio* – Gonçalves Dias)

- Leu no livro didático do 5º ano -

Quando olhei a terra ardendo  
 Igual fogueira de São João  
 Eu perguntei a Deus do Céu

Porque tamanha judiação  
(Música *Asa Branca* – Luís Gonzaga)

- Ouviu com o avô -

Você é sal  
Você é mar  
Você é a mulher  
Que quero amar  
(Autor desconhecido)

- ouviu da irmã, em casa -

Nem mesmo o céu,  
Nem as estrelas,  
Nem mesmo o mar e o infinito  
Não é maior  
Que o meu amor,  
Nem mais bonito  
(Música *Como é grande o meu amor por você* – Roberto Carlos)

- Ouviu/viu na tv -

Às vezes construímos grandes sonhos  
Em cima de grandes pessoas.  
Com o passar do tempo  
Descobrimos que grande mesmo é o sonho  
Porque a pessoa era pequena demais pra sonhar  
(Texto de Bob Marley – adaptado pelo aluno de acordo com sua  
lembrança)

- Ouviu de amigos -

Vamos nos cuidar  
Para o mosquito não nos picar,  
Vamos usar repelente

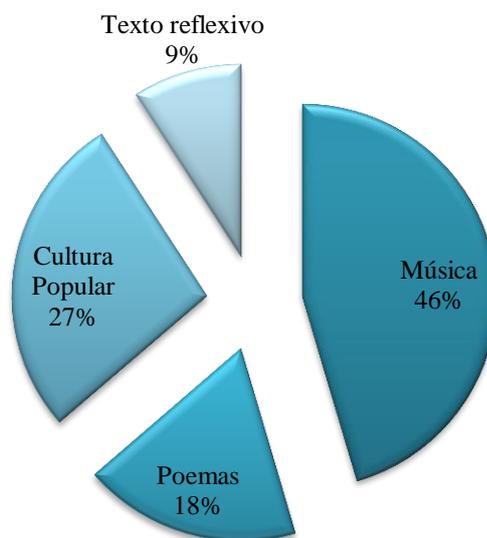
Para que o mosquito não pique a gente.

(Autor desconhecido)

- Leu num livro em casa –

Cinco músicas (Wesley Safadão, Roberto Carlos, Charlie Brown Junior, Luís Gonzaga); dois poemas clássicos (Mário Quintana e Gonçalves Dias); três textos de autoria desconhecida e um texto reflexivo de Bob Marley. Nenhum título fora escrito, nenhum autor identificado. Tal identificação foi realizada para esta análise.

**Gráfico 3 - Poesia na memória**



Fonte: pesquisa direta.

A predominância de respostas com trechos de músicas ratifica que o gênero está bem presente no dia a dia dos alunos e que a leitura de poesia acontece de maneira esporádica em livros didáticos nas aulas de Português e também há grande recorrência de leitura dos textos da cultura popular, influenciada por pessoas próximas.

Pode-se concluir após análise dos questionários que há deficiência na leitura de poesia, não reconhecida como texto de conhecimento, confundida como textos que só falam de sentimentos e comparada às músicas pela sonoridade, temática e estrutura.

Assim, ratifica-se a defesa proposta por Bordini e Aguiar (1993), de proporcionar acesso aos alunos dos diferentes gêneros textuais, sendo o poema tão importante, quanto os outros textos:

numa sociedade desigual, os problemas de leitura se diversificam conforme as características de classe. As soluções passíveis se orientam para o pluralismo cultural, ou seja, a oferta de textos vários, que deem conta das diferentes representações sociais (BORDINI; AGUIAR, 1993, p. 13).

Para a segunda etapa de **determinação do horizonte de expectativas**, realizou-se a única atividade do livro didático voltada para a leitura de poesia, com objetivo claro de trabalhar a oralidade, visto que o produto final é a declamação em público.

A Realização da atividade proposta pelo livro didático “Varal de poemas”, (LOPRESTI; MARCHETTI; SOARES, 2012, p. 208-209) durou três aulas em momentos distintos:

1. Explicação geral da atividade;
2. Montagem do Mural e preparação para a leitura;
3. Momento da Exposição.

O objetivo principal foi mais uma vez sondar a preferência de poesia e as possíveis temáticas e autores selecionados pelos alunos em atividade de pesquisa.

Cosson (2014) aponta a atividade “Varal Poético” como sendo uma estratégia metodológica do letramento literário, podendo ser utilizada pelo professor em oficinas de leitura. Assinala que:

é a exposição de poemas ou mesmo de textos em prosa feitos pelos alunos ou selecionados por eles em um cordão e presos por grampo, fitas ou outro meio. Esse varal pode ser usado para exposições ou para registro de atividades especiais feitas em sala de aula. Também é possível ser um espaço permanente de divulgação das leituras feitas pelos alunos e pode conter tanto o resultado da leitura quanto simplesmente um texto lido e que deseje compartilhar com o conjunto da turma (COSSON, 2014, p. 133).

No primeiro momento, pediu-se que os alunos escolhessem poemas com os temas: adolescência, amor ou os sonhos para o futuro, sugeridos pela atividade. Porém, explicou-se que eram apenas sugestões do livro e que eles poderiam ficar à vontade para escolher algum poema com tema mais próximo do seu interesse, com o qual mais se identificam.

As perguntas foram diversas: “Posso pesquisar nos livros da escola? Aqui tem alguns jogados na sala dos professores”; “A diretora vai permitir a entrada no laboratório para pesquisar?” “É a nota do mês?” entre outras.

Em seguida, mostrou-se a proposta de exposição da pesquisa, em que se percebeu um desconforto e uma preocupação dos alunos em escolher textos para agradar a professora e

aos colegas. Reforçou-se, assim, o pedido de que todos tivessem o cuidado de eleger os poemas de acordo com os seus gostos pessoais.

A atividade deu um norte com relação a sites e autores clássicos da Literatura, o que permitiu aos alunos mais segurança, já que tinham dentro de um universo quase desconhecido, algumas opções que seriam válidas. Nos intervalos entre uma aula e outra já se viu um grupo de alunos solicitando o laboratório de informática e outros em busca dos livros na sala dos professores.

Infelizmente o laboratório de informática da escola não possui funcionário específico para esse fim, tampouco há uma sala de leitura ou biblioteca com organização de livros e atendimento adequado, fator que, de imediato, dificultou a atividade.

Pinheiro (2007) diz que a escola deve dar condições para a leitura e não apenas cobrar práticas do professor:

[...] há outras condições que fogem ao domínio do professor. São condições que ele pode e deve cobrar da instituição a que está ligado. Agora é a vez de a escola dar a sua contribuição. É indispensável o uso da biblioteca. Ir à biblioteca, escolher livremente na prateleira o livro que quiser, descobrir autores até então desconhecidos, ter, portanto, um contato corporal com os livros [...] As experiências das salas de leitura tem sido de grande importância na formação de leitores em geral (PINHEIRO, 2007, p. 29)

Na aula seguinte, a primeira atitude foi a entrega da pesquisa. As escolhas não foram questionadas para não haver nenhum afastamento da atividade e passou-se para a etapa de preparação dos textos em folha específica. Alguns alunos ilustraram, outros apenas se reservaram a escrever de modo cuidadoso na folha. Cinco alunos trouxeram os textos digitados e impressos.

Após a coleta de todos os textos, foram feitas duas cópias (uma para devolver ao aluno e outra para este estudo) e as originais foram presas no varal, em parede já preparada para tal fim expositivo.

A leitura dos poemas escolhidos foi realizada silenciosamente e as palavras de difícil entendimento foram pesquisadas em dicionário. Conforme Sorrenti (2009), buscar as significações escondidas no poema é recurso importante para a interpretação. E para isso, solicitou-se aos alunos que ensaiassem a leitura expressiva e as dúvidas sobre expressões e entonações foram retiradas individualmente até o final da aula. A atividade estendeu-se para casa, já que a cópia da produção fora levada para um ensaio com familiares.

É essencial que a leitura em voz alta seja realizada para interação texto/leitor, já que a correta entonação confere sentidos e provoca sensações. Ao observar a leitura individualizada em cada mesa dos alunos, nesse momento, viu-se que a audição da leitura e a expressão oral do poema realizada pelo aluno, possibilitou a aproximação do texto por ser captado mais profundamente que na leitura silenciosa.

Pinheiro (2007, p. 34) considera que ler em voz alta é uma forma de acertarmos a leitura e de adequar a percepção. Para ele, é preciso reler o poema várias vezes, valorizar palavras, detectar as pausas, ou seja, “adequar a leitura ao tom do poema”.

No dia da exposição, terceiro momento, os professores e alunos das outras turmas (6º, 7º, 8º ano) foram convidados para visitar a sala e ouvir algumas declamações.

O objetivo até então era o de observar a recepção do texto poético em sala de aula e detectar quais os poemas que foram escolhidos para a leitura, quais autores foram recorrentes e se a temática inicial diagnosticada no questionário, o amor, como principal para a poesia, se confirma nessas escolhas. Vê-se, abaixo, a tabela representativa das escolhas dos alunos:

**TABELA 6 – Textos selecionados pelos alunos**

<b>POESIA</b>	<b>AUTOR</b>	<b>FONTE</b>	<b>RECORRÊNCIA</b>
<b>Eu amo tudo o que foi</b>	Fernando Pessoa	Internet	02 alunos
<b>Das Ilusões</b>	Mário Quintana	Livro	
<b>Inesquecível Amor</b>	Autoria da aluna	Produção pessoal	
<b>Amor em Paz</b>	Vinícius de Moraes	Livro	
<b>A Brusca Poesia da Mulher Amada</b>	Vinícius de Moraes	Internet	
<b>Sonho de um Sonho</b>	Martinho da Vila	Livro	
<b>Pavão</b>	Carlos Drummond de Andrade	Livro	
<b>Amor de Arraia</b>	Carlos Drummond de Andrade	Livro	
<b>Pela Luz dos Olhos Teus</b>	Vinícius de Moraes	Internet	
<b>Quadrilha</b>	Carlos Drummond de Andrade	Livro	
<b>Li um dia, não sei onde.</b>	Florbela Espanca	Internet	
<b>Soneto do Amor Total</b>	Vinícius de Moraes	Internet	
<b>O Amor</b>	Cecília Meireles	Internet	
<b>Arte de Amar</b>	Manuel Bandeira	Internet	

Observou-se que a repetição do tema se fez presente, já que doze textos retomam o amor. Apenas três trazem outras temáticas como: sonho, ilusão, liberdade.

**Gráfico 4 - Escolha temática dos alunos**



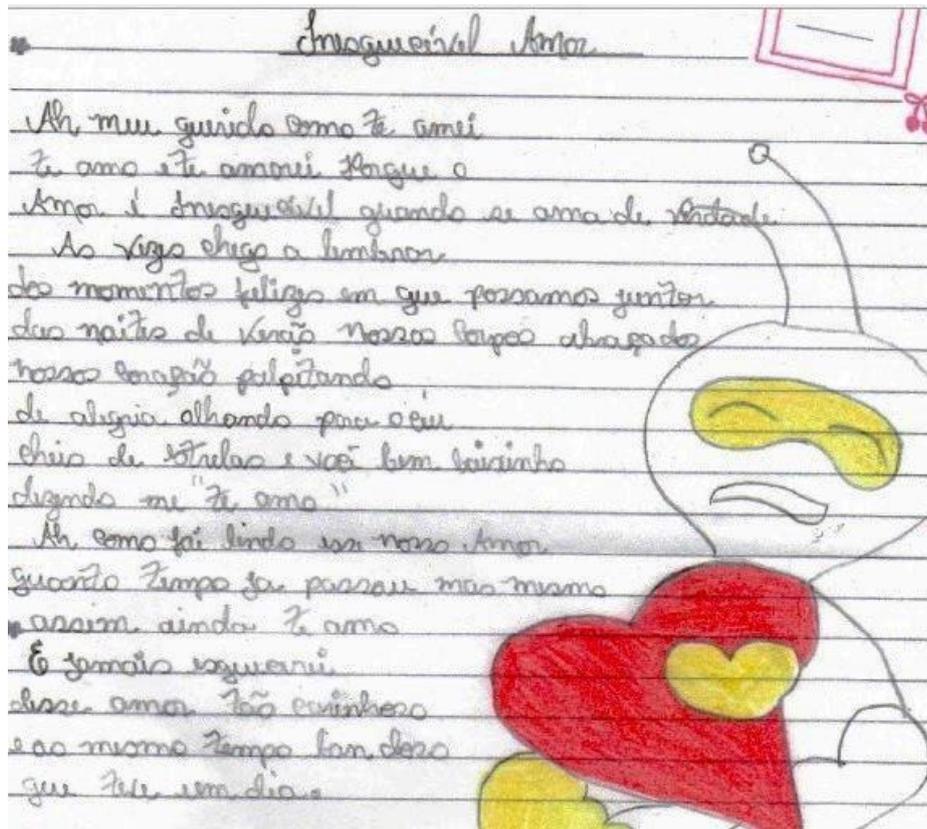
Fonte: pesquisa direta.

Os poetas já consagrados e mencionados com frequência nos livros didáticos apareceram: Fernando Pessoa (dois textos), Vinícius de Moraes (quatro textos), Carlos Drummond de Andrade (três textos), Manuel Bandeira (um texto), Cecília Meireles (um texto), Florbela Espanca (um texto), Mário Quintana (um texto). A música surge também nessa etapa, com a menção de Martinho da Vila “Sonho de um sonho” e uma poesia de autoria de uma aluna “Inesquecível Amor”.

A estudante que se mostrou “escritora” teve resultado positivo na avaliação do Saepi, ficando em posição de destaque no desempenho em Língua Portuguesa. Sousa (2013) aponta na teoria que um dos momentos importantes para o trabalho com o poema, para que o aluno faça esse reconhecimento de sensações e particularidades do texto é a “criação”.

Mostra-se, na figura abaixo, a referida produção, em que é notória a falta de noção de estrutura do gênero, como rimas mais ricas, continuidade dos versos na linha, escolha de figuras. Por outro lado, a transmissão de sentimentos propostos pelo texto atende à necessidade de expressão da aluna. Esse fato é relevante ao estudo, visto que, não houve na atividade nenhum pedido de produção pessoal, mas, mesmo assim, obteve-se o retorno da aluna que se apresenta, dessa forma, como leitora e produtora de poemas.

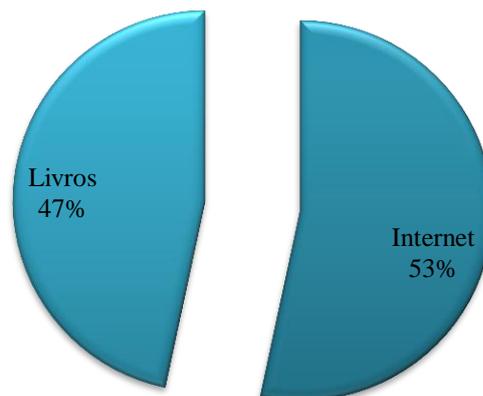
**FIGURA 1 – Produção de aluna: Inesquecível Amor**



Fonte: pesquisa direta.

Dos quinze alunos, oito recorreram à pesquisa na internet, comprovação do maior acesso da turma a esse meio de comunicação, em detrimento de materiais impressos, fato já detectado no questionário socioeconômico da escola (Anexo A).

**Gráfico 5 - Fonte de Pesquisa dos Poemas**



Fonte: pesquisa direta.

Com essa etapa, em geral, demarcou-se o horizonte de expectativas dos alunos do 9º ano:

- Os poemas são textos rimados, com estrofes e versos;
- São textos que falam predominantemente de amor;
- A poesia se aproxima da música ou vice-versa;
- Os poemas são de difícil entendimento;
- Ler poemas é tarefa escolar;
- Ler poemas requer entonação adequada.

Bordini e Aguiar (1993) consideram essa etapa inicial como porta de entrada para o conhecimento das práticas de leitura dos alunos, a fim de subsidiar as seguintes fases do método num processo dinâmico, gradativo e contínuo. Questões da realidade sociocultural, conhecimentos prévios e análise da realidade local remetem para a fase seguinte de aplicação.

Para o **atendimento do horizonte de expectativas**, uma aula foi reservada para retomada da leitura de poesia e o objetivo proposto foi corresponder aos anseios dos alunos. Partindo, então, da ideia inicial que eles tinham de poesia, levou-se para a sala uma experiência de leitura da letra da música “Amar não é pecado” de Luan Santana, visto que o tema é o “amor”, detectado como preferência de leitura da turma e, também, pela ludicidade da música, já que muitos dos alunos citaram trechos de músicas quando solicitados que escrevessem poemas que tivessem na memória. Assim, fez-se o atendimento das perspectivas iniciais, de acordo com os gostos pessoais da maioria e atendendo à orientação da teoria.

Primeiro, quanto ao objeto, uma vez que os textos escolhidos para o trabalho em sala de aula serão aqueles que correspondem ao esperado. Segundo, quanto às estratégias de ensino, que deverão ser organizadas a partir de procedimentos conhecidos dos alunos e de seu agrado (BORDINI; AGUIAR, 1993, p. 88)

Na distribuição do texto em cada carteira já se notou o reconhecimento da letra da música, alguns já cantarolavam ao receber. Explicou-se que o momento inicial seria de leitura individual do texto para uma conversa posterior. Eis a letra da música:

## **Amar não é Pecado**

Luan Santana

Eu não sei de onde vem  
Essa força que me leva pra você,  
Eu só sei que faz bem,  
Mas confesso que no fundo eu duvidei.  
Tive medo, em segredo,  
Guardei o sentimento e me sufoquei.  
Mas agora é a hora,  
Vou gritar pra todo mundo de uma vez...

Eu tô apaixonado,  
Eu tô contando tudo  
E não tô nem ligando pro que vão dizer.

Amar não é pecado  
E se eu tiver errado,  
Que se dane o mundo,  
Eu só quero você.

Fonte: <https://www.vagalume.com.br/luan-santana/amar-nao-e-pecado.html>

A música foi escolhida, em função da linguagem clara e do cotidiano, por ser contemporânea, de essência poética, por estar estruturada em versos e, sobretudo, pelo tema de gosto comum. Têm-se várias outras opções de poesias musicadas ou outras letras de música melhor estruturadas e próximas de um poema “ideal”, mas como o objetivo da etapa é proporcionar o habitual, atendendo às expectativas, a escolha foi feita com base nesse critério. O cantor da música é querido por adolescentes, assim como a música é bastante conhecida por tratar da paixão.

Cosson (2014, p. 35) concorda com a leitura progressiva, que parte do usual para leituras mais complexas: “[...] é papel do professor partir daquilo que o aluno já conhece para aquilo que ele desconhece, a fim de proporcionar o crescimento do leitor por meio da ampliação de seus horizontes de leitura”.

Após a leitura, ouviu-se a música através de exibição do clipe com *datashow* disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=kbhxWHoTXKc>. A recepção dos alunos foi excelente, ficaram atentos ao vídeo e cantaram. Fez-se outra leitura, para audição e reconhecimento da entonação adequada.

Houve uma conversa informal sobre o tema, as intenções do texto, do compositor, os aspectos da linguagem, as formas e as possíveis diferenças entre a música e as poesias da atividade anterior. Cosson (2014) em seu método da Sequência Básica chama esse momento de motivação, já que essa conversa prepara o aluno para entrar no texto e provoca interesse na leitura. Segundo ele, esse é o sucesso inicial do encontro do leitor com a obra.

Em seguida, exploraram-se as seguintes perguntas orais, em que se destacam:

a) Se nunca tivessem ouvido a música e analisando apenas a letra acima, você diria que é uma poesia? Por quê?

“É poesia porque fala de uma paixão. E é só ver no jeito que está escrito”.

b) Vamos lembrar que em poemas há rimas, estrofes, versos. Você reconhece esses elementos na música? Localize rimas no texto.

“Vem/bem”; “medo/segredo”; “duvidei/sufoquei”; “agora/hora”;  
“apaixonado/pecado”; “pecado/errado”.

c) Quais as diferenças e semelhanças desse texto com aqueles expostos no varal de poemas?

A1: “É igual quando fala de sentimento”;

A2: “É melhor de ler”;

A3: “É de um cantor famoso”;

A4: “Mesmo jeito de escrever”;

A5: “Com a música é melhor de entender”.

d) Esse texto lhe agrada? Por quê?

A1: “É melhor que os outros porque a gente já ouviu muito”;

A2: “Se não fosse uma música, não”;

A3: “Porque é de um cantor que eu gosto”;

A4: “Eu gosto porque fala de paixão”.

As respostas dos alunos foram registradas aos poucos num caderno de anotações da pesquisa. Após atividade, em horário pedagógico, fez-se análise das colocações dos alunos, e se chegou às seguintes considerações sobre a etapa de atendimento de expectativas:

- Momento de maior participação dos alunos;
- Ao trazer uma música já conhecida e com o tema de afinidade detectado na etapa anterior, percebeu-se que a recepção do texto foi positiva;
- Os estudantes não reclamaram de dificuldades de compreensão;
- Houve aceitação imediata de leitura pelo reconhecimento do texto no dia a dia.

A terceira etapa, **ruptura do horizonte de expectativas**, foi realizada em duas aulas seguidas, de acordo com o horário já organizado na rotina do dia. A proposta foi a Leitura em grupo de poemas pré-selecionados com temáticas diferentes da ideia inicial apresentada pelos alunos. A atividade de leitura (Apêndice C) foi elaborada com os textos: *Poema Brasileiro* de Ferreira Gullar (2016); *A Canção do Africano* de Castro Alves (2016) e *Retrato de Cecília Meireles* (2016).

Optou-se pela ruptura do cotidiano - do texto mais simples com tema sentimental, de preferência dos alunos, para aqueles com temáticas mais complexas e linguagem mais elaborada - através dos poemas supracitados que fazem parte do rol de autores consagrados da literatura brasileira.

A intenção com a leitura de Ferreira Gullar (2016) foi apresentar o poema social que demonstra a realidade e suas mazelas. Em *Poema Brasileiro*, destaca-se que “no Piauí de 100 crianças que nascem, 78 morrem antes mesmo de completar oito anos de idade” e o poeta quer chamar atenção para esse problema, utilizando repetições de versos, uma linguagem acessível e efeitos de ritmo com a multiplicação de sons.

A organização do poema contraria a noção fixa dos alunos sobre a rima obrigatória, além disso, o tema de amor não prevalece na expressão do autor. Porém, por tratar da mortalidade infantil, de um tema social da realidade local, causou o exercício da reflexão.

A finalidade com a leitura de Castro Alves foi mostrar o poema com a temática da escravidão. *A Canção do Africano* como o nome já nos remete, apresenta a solidão de um povo oprimido em uma terra estranha. O poeta contextualiza o leitor nas duas primeiras estrofes e logo após dá voz ao escravo que entoia um canto saudoso de sua terra.

Com a afirmação de Candido (2011) entende-se o efeito de aceitação e acolhida do poema pelos alunos:

um poema abolicionista de Castro Alves atua pela eficiência da sua organização formal, pela qualidade do sentimento que exprime, mas também pela natureza da sua posição política e humanitária. Nestes casos, a literatura satisfaz, em outro nível, à necessidade de conhecer os sentimentos e a sociedade, ajudando-nos a tomar posição em face delas (CANDIDO, 2011, p. 182).

A temática histórica provoca reflexão no aluno leitor para a função do poema de também ser utilizado para expressar questões políticas e não só de sentimentalidades.

Com a leitura de *Retrato* de Cecília Meireles pretendeu-se demonstrar a temática psicológica, já que a autora utiliza nesse poema uma estrutura de palavras para comparar as mudanças, as transformações no corpo e na mente decorridas através da passagem do tempo. Mostra-se, então, um poema em que a autora faz um retrato de si, provocando o aluno a refletir sobre sua própria vida e a efemeridade do tempo.

Os alunos reproduziram o estado lírico da poetiza, pois se permitiram transportar para suas vidas, os sentimentos e emoções intimistas do poema. Moisés (2012, p. 74) chama esse momento de transformação de meros leitores para poetas, pois essa percepção “significa que a poesia está em nós e não no poema, o que nos torna poetas embora não criadores do poema”. Vê-se a importância do leitor para dar vida, cada um ao seu modo, aos poemas lidos.

Zilberman (2009) afirma que para Jauss a literatura prepara a compreensão do mundo do leitor, ressoando no seu comportamento social, no entendimento de fatos da vida, pois a arte não existe para confirmar o conhecido, o já popular e habitual, mas sim para contrariar perspectivas. E esse foi o objetivo da etapa “ruptura de expectativas”.

De início, a entrega dos textos foi realizada individualmente, momento em que houve a explicação do que deveria ser feito. O impacto inicial foram as falas de rejeição, já que os textos eram totalmente desconhecidos e considerados “difíceis” na visão dos alunos.

Bordini e Aguiar (1993, p. 85) afirmam que “(...) a atividade de leitura fundada nos pressupostos teóricos da estética da recepção deve enfatizar a chamada “obra difícil” uma vez que nela reside o poder de transformação de esquemas ideológicos passíveis de crítica”.

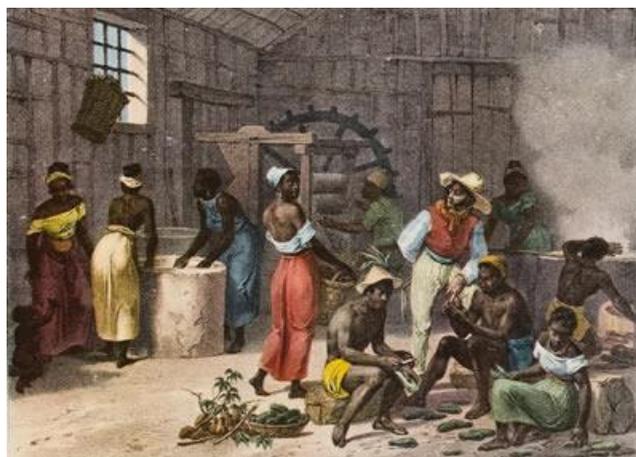
Assim, para a motivação da leitura, fez-se uma conversa inicial sobre imagens relacionadas aos três poemas projetadas em *datashow*:

**FIGURA 2 – Retrato**

Fonte: <http://literaturalinguagens.bligoo.com.br>

**FIGURA 3 – Crianças do Piauí**

Fonte: <http://www.bing.com/images/search?q=Crianças+pobres+no+Piauí>

**FIGURA 4 – Senzala**

Fonte: <http://www.bing.com/images/search?q=senzala>

Cada imagem foi explorada individualmente com indagações sobre o que veem e quais as relações com os poemas que estavam em mãos. Aspectos das cores, contextos, lugares, representações de realidades, expressões de rostos, roupas e todos os detalhes possíveis foram discutidos. Percebeu-se que ao analisar cada figura, os alunos voltavam-se para a folha dos poemas, visivelmente fazendo um diálogo entre o escrito e as imagens. O visual, sem dúvida, favoreceu a compreensão inicial e proporcionou interesse em ler para relacionar com o que se viu.

Realizou-se então, uma leitura silenciosa, seguida de agrupamento em trios para uma roda de conversa sobre o que leram. Por ausência de três alunos, foram formados apenas quatro grupos.

Os alunos foram orientados a debater entre si sobre o que acharam de cada texto, se compreenderam, se gostaram, o que acharam difícil de entender para posterior apresentação oral dos questionamentos expressos na atividade:

- Quais temas são retratados em cada poema?
- Todos apresentam rimas?
- Qual deles chamou mais atenção do grupo pela forma de expressar o seu conteúdo?
- Qual deles foi considerado o de maior dificuldade de entendimento?
- Identificaram aspectos da vida real em algum deles? Que aspectos são esses?

Iser (1996) chama esse momento de relação dialógica entre texto e leitor, visto que os espaços vazios de compreensão provocam condições para acontecer essa produção de comunicação. A situação de buscar entendimento do que se lê é o encontro de convergência entre texto e leitor.

Os alunos fizeram anotações de respostas para a atividade, porém, a intervenção em cada grupo foi necessária, pois não sabiam direito como expor suas respostas coletivas. Orientou-se que eles elegessem um expositor oficial que poderia fazer um resumo de tudo que foi dito no grupo, utilizando a leitura ou a escrita de pontos chave na lousa.

Cosson (2014) na obra *Círculos de Leitura e Letramento Literário* defende a prática de reunião em grupos para conversas sobre textos. Para ele, as anotações iniciais de cada componente devem ser a base de sustentação para a discussão em grupo e o acompanhamento do professor é importante para dar formalização às observações dos alunos.

A fase de registro é o momento em que os participantes refletem sobre a obra e a leitura compartilhada. Esse registro deve acontecer ao final da leitura total da obra e pode ser feito coletivamente, em pares ou individualmente, sem que uma possibilidade elimine a outra. Na escola, por exemplo, pode haver uma atividade coletiva oral com toda a turma ou nos grupos, seguida de um registro em duplas ou individualmente, do que foi oralizado ou o inverso, com a escrita precedente a oralidade (COSSON, 2014, p. 171-172)

Os grupos optaram registro de um resumo que foi lido pelos alunos menos tímidos de cada equipe. Na ocasião, todos os pontos importantes citados pelos alunos em seus pareceres sobre os textos foram anotados para posterior análise do estudo.

A exposição foi rápida, seguindo a ordem exata das perguntas propostas. Mesmo assim, considerou-se produtiva a atividade, pois possibilitou a discussão, o trabalho com a escrita e a oralidade, bem como, o objetivo principal que foi romper com a visão inicial de poesia, apresentando textos diferentes do habitual.

Sobre o tema dos poemas, os alunos responderam com afirmações curtas, por exemplo: “o primeiro fala dos escravos; o segundo da morte das crianças do Piauí; o terceiro da velhice”. Quanto às rimas, três grupos apontaram *A Canção do Africano* como o único com rimas, e, um grupo relatou que em *Poema Brasileiro* existem rimas nos versos da estrofe final que se repetem “antes de completar 8 anos de idade”. Confundiu-se, a repetição proposital da expressão para causar ênfase, com rima.

Quando indagados sobre a forma, a estrutura e o jeito de expressão foram unânimes na resposta: “Poema Brasileiro” com as seguintes afirmações:

A1: “Esse poema tem estrofe com dois versos, outra com sete”;

A2: “Está repetido quatro vezes o final do poema”;

A3: “A mesma frase é dita no poema todo”;

A4: “O texto é só uma repetição”.

Sobre as dificuldades de entendimento e interpretação, têm-se os seguintes relatos principais:

A1: “Poema Brasileiro é mais difícil de entender porque ele diz apenas uma coisa e a gente tem que entender que isso é de propósito”;

A2: “Na poesia Retrato tem palavras que usamos de outro jeito: olho vazio e lábio amargo”.

A3: “Não tem dificuldade em entender nenhum texto”;

A4: “Dos escravos é o mais fácil, do Piauí, o mais difícil porque é só uma repetição”.

Os aspectos da vida real apontados foram: a escravidão do Brasil; o sofrimento dos escravos; a pobreza no Piauí; a morte de crianças; a mudança do corpo com o tempo; a tristeza da velhice; o retrato da velhice.

Ao final das exposições orais, viu-se a necessidade de aprofundar a interpretação, desfazendo os possíveis equívocos apresentados, através de detalhes sobre os textos, o porquê de certas estruturas, a significação de palavras e expressões, falou-se um pouco sobre o ideal literário de cada autor.

Sorrenti (2009) assinala como o momento de:

aprofundar um pouco mais o trabalho, privilegiando comentários relativos aos sentidos que podem ser atribuídos aos textos. A turma vai se valer da observação do jogo de palavras, da maneira como o poeta construiu as frases e, principalmente, das significações ‘escondidas no poema, ou seja, a percepção de que, quando o poeta fala de um determinado assunto, ele pode mesmo é estar querendo tocar em outro(s) (SORRENTI, 2009, p. 111).

A autora diz que perguntas são lançadas para auxiliar e ir orientando os alunos na construção de sentidos e o professor sente qual o momento exato de fazer as interferências.

Finalizando a etapa de ruptura dos horizontes de expectativas considera-se que mesmo sendo uma tarefa não agradável de início para os alunos, pois há inserção de textos não esperados ou não “queridos”, há uma quebra nas certezas e costumes dos alunos com relação à poesia. Objetivou-se, então, observar a recepção dos textos poéticos de qualidade estética, com os quais os alunos não tinham contato, ressaltando tanto as questões temáticas, quanto estruturais.

Para Jauss (1994, p. 52) a literatura é responsável por manter expectativas vividas, “mas também antecipar possibilidades não concretizadas, expandir o espaço limitado do comportamento social a novos desejos, pretensões e objetivos, abrindo, assim, novos caminhos para experiências futuras”.

Então, a partir dessa etapa é que se iniciam, de fato, as mudanças de perspectivas, a construção de novos conhecimentos, os desafios aos alunos e o direcionamento para novas possibilidades de leitura.

A próxima aula foi reservada para o **Questionamento do horizonte de expectativas**, etapa do método recepcional em que o aluno:

tendo percebido que as leituras feitas dizem respeito não só a uma tarefa escolar, mas ao modo como veem seu mundo, [...] tomam consciência das alterações e aquisições obtidas através da experiência com a literatura (BORDINI E AGUIAR, 1993, p. 90).

As autoras esclarecem que nesse momento a atividade objetiva proporcionar comparações do que se sabia antes e dos novos conhecimentos adquiridos. Trata-se de uma reflexão a fim de levar o aluno a perceber suas mudanças de comportamento e a evolução de saberes após as etapas aplicadas.

Antes de lançar a atividade da aula, fez-se uma leitura deleite para a audição dos alunos como motivação inicial e preparação para o debate em seguida.

### **A Poesia**

Explicar a poesia  
Ninguém consegue explicar.  
É mais pesada que o chumbo,  
É leve igualmente ao ar...  
É fina como cabelo,  
É bela como o luar!  
Toca na alma da gente  
Fazendo rir ou chorar...  
Faz a tristeza morrer  
E o sonho ressuscitar  
A poesia é tão santa  
que, quando um poeta canta,  
Deus para pra escutar!  
E, pra terminar, meu hino,  
A poesia, seu menino,  
Como tudo que é divino  
Não dá pra gente pegar...  
Se eu pegasse a poesia,  
Porta em porta sairia  
Igual a um mendigo faz  
Pedindo não, dando esmola,  
Tocando a minha viola  
Cantando a canção da paz.

Ao término da leitura os alunos aplaudiram e receberam de imediato um convite para falar de poesia. Desenhou-se na lousa o quadro (Anexo D) para preenchimento coletivo de reflexões sobre alguns aspectos iniciais do questionário de sondagem sobre poesia e os novos conhecimentos adquiridos após as atividades de leitura realizadas.

- O que é poesia?
- Que diferenças você vê entre poemas e outros tipos de texto?
- Quais os temas retratados na poesia?

Devolveu-se aos alunos uma cópia do questionário inicial para que revissem suas respostas e pudessem ajudar a construir o quadro na lousa com informações que não tivessem sido citadas por eles, mas que agora eles sabiam sobre poesia.

Bordini e Aguiar (1993, p. 86) defendem que se trata de um método “[...] eminentemente social ao pensar o sujeito em constante interação com os demais, através do debate, e ao atentar para a atuação do aluno como sujeito da História”. Os alunos tiveram alguns minutos para a revisão e debateram entre si algumas possibilidades de resposta para os questionamentos acima. Na verdade, essa etapa é considerada pelas autoras como uma autoavaliação.

Assim registrou-se na lousa, paulatinamente, o que os alunos foram dizendo espontaneamente após cada pergunta:

- ✓ O que é poesia?  
“Textos que possuem rimas ou não / São poemas que falam de temas variados/  
Gênero literário / É um jogo de palavras / Expressão do poeta”.
- ✓ Que diferenças você vê entre poemas e outros tipos de texto?  
“Poemas emocionam mais/ Tem estrofes e versos/ Podem virar música / São mais difíceis de entender / Tem palavras complicadas / Parece que nós estamos falando / Falam de coisas de um jeito mais bonito”.
- ✓ Quais os temas retratados na poesia?  
“Amor / História / Sofrimento / Liberdade / Saudade / Idade / Tempo / Qualquer coisa / Pobreza / Sociedade / Morte / Escravos / Crianças / Miséria”.

Após o esgotamento das possibilidades de retornos, solicitou-se que os alunos observassem bem as respostas e atentassem para as novas informações que contrariam o que a maioria disse no questionário anterior: poesia não fala só de amor, não deve ter rima obrigatoriamente, provocam sensações e emoções independente de falar de sentimentos, dão uma visão de outras realidades, expressam situações do cotidiano, utiliza-se de uma linguagem especial. Como finalização, os alunos receberam a cópia da poesia lida no início da aula para que fizessem a leitura em casa.

Para a quinta etapa, a de **ampliação do horizonte de expectativas**, reservou-se duas aulas seguidas, uma na sala de aula comum, outra no laboratório de informática.

É o momento final do plano de atividades em que se propôs aos alunos a percepção de novas possibilidades de leitura e a busca de novos textos poéticos, que atendam à atual expectativa ampliada após todo o processo. Dessa forma, o aluno torna-se “[...] agente de aprendizagem, determinando ele mesmo a continuidade do processo, num constante enriquecimento cultural e social” (BORDINI; AGUIAR, 1993, p. 91).

Na primeira aula, o contato inicial se deu com a retomada da poesia proposta para leitura em casa *A poesia* de José Rufino. Solicitou-se que um aluno lesse para a turma e numa conversa informal lembraram-se alguns pontos já retratados nas aulas anteriores e no texto, especificamente, que de uma forma “popular” retrata a poesia e sua essência.

Em seguida, distribuiu-se a cópia dos poemas visuais *Eu – Carmen Salazar* (2016) e *A Primavera endoideceu* de Sérgio Capparelli (2016) e projetou-se em slide. Para debate, as perguntas foram lançadas à turma, oralmente:

- Em que os poemas diferem em relação aos outros que você já leu?
- Qual desenho os versos dos poemas formam?
- Nos textos aparecem uma ideia de movimento. Que movimento é esse?
- Os dois poemas estão organizados em versos?
- Que recursos os poetas usaram para expressar suas ideias?
- Um dos poemas foi escrito no formato de uma flor. Porque essa imagem foi escolhida?
- Observaram as cores escolhidas para as letras dos poemas? Qual o porquê dessas escolhas em sua opinião?
- Que tipo de brincadeira com as palavras o poema *Eu* apresenta?

- Que relação há entre o texto de Carmen Salazar e o modo como ele está distribuído no papel?

A participação dos alunos foi satisfatória para debater sobre os questionamentos. A afirmação geral foi a de que os desenhos no papel, reconhecidos de imediato, não eram poemas, pois faltavam-lhe a estrutura básica já conhecida. Após as ações interventivas, através de falas e demonstração de elementos como o título, o jogo das palavras e as cores, o reconhecimento da expressão do autor surgiu aos poucos.

Viu-se que o poema *Eu*, com sua ideia de movimento de dentro para fora, foi rapidamente relacionado ao elemento “saída do buraco”, bem como, foi identificado o motivo da escolha das letras de cor preta para atenuar o desenho. Com uma linguagem acessível aos alunos, a interpretação do poema foi imediata.

Quanto ao poema *A Primavera Endoudeceu* reconheceu-se a ligação de flor e das cores com a primavera, porém a onomatopeia “zum” no centro do desenho não foi entendida prontamente. Logo se fez lembrar que o inseto colhe o néctar da flor e esclareceu-se a obscuridade.

Sobre a expressão “bem me quer, mal me quer”, repetida para formar as pétalas, houve percepção da intenção do autor de representar a ação dos apaixonados em despetalar flores com esses dizeres.

A linguagem utilizada em “nos meus olhos zumbiam mil abelhas e me fitavas detrás da cerca dos cílios” causou estranhamento devido à forte carga conotativa e os usos de figuras. Nesse momento, ocorreu a necessidade de nova intervenção para interpretação do poema em seus mínimos detalhes, já que foi o texto de maior dificuldade de entendimento.

Após essa interpretação global do que se viu e leu, explanou-se aos alunos o que é poema visual e fez-se comentário mais profundo sobre as possibilidades de apresentação da poesia através da expressividade de imagens, combinando letras, cores e desenho.

O objetivo pretendido foi ampliar o conceito de poesia e, além disso, apresentar a capacidade do poeta de brincar com as palavras, seguindo a sua criatividade na expressão de ideias. Também, buscou-se ressaltar que além das rimas e versos, tão falados pelos alunos, há poemas com estruturas bem diferentes, com palavras em forma de desenhos ampliadores de sentido, impressões e sensações. O grau de interação texto/leitor, nesse momento, foi de influência mútua, pois os alunos sentiram o efeito poético proposto pelos autores, e a análise realizada proporcionou o entendimento do texto e a recepção participativa de leitura.

Cosson (2014, p. 115) alerta que nesses momentos de leitura desenvolve-se um espaço no qual os alunos estão lendo literatura com objetivo e “precisamos resistir à tentação de avaliar a *performance* do aluno a cada momento”, por esse motivo toda a discussão, as opiniões e as conversas paralelas que tiveram sobre os textos não tiveram nenhuma interferência reprovativa, buscando-se apenas observar a interação e os pontos positivos da análise coletiva.

Em concordância, já dizia Demo (2009) que:

é importante saber valorizar as primeiras interpretações dos alunos, não para adotá-las, mas para desconstruí-las e reconstruí-las em ambiente de aprendizagem aberta. Ademais se cercearmos as interpretações iniciais, corremos o risco de impor o silêncio entre os alunos, que passarão a adotar silenciosamente as interpretações homogêneas e oficiais (DEMO, 2009, p. 82)

Para fechar o momento de ampliação dos horizontes de expectativas, os alunos foram convidados a deslocarem-se para o laboratório de informática, já preparado previamente para a aula com ajuda da coordenação pedagógica. Todos os alunos possuem habilidades de pesquisa na rede, fato que não causou preocupação para a execução da atividade, além disso, devido a turma possuir um número pequeno de alunos, todos se acomodaram nos dez computadores disponíveis para uso.

A proposta, então, foi lançada: “Pesquise imagens de poemas visuais, observem as formas, os desenhos, as cores, os temas, enfim, façam leituras diversas que lhe agradem”. No momento, os alunos solicitaram realizar a atividade em dupla e por concordar que a conversa interativa produz efeitos na compreensão e na produtividade, acatou-se o pedido.

Para norteamento das pesquisas, utilizou-se o *datashow* do laboratório com demonstração de pesquisa no *Google* em tempo real. Na barra de pesquisa digitou-se o termo “poemas visuais”, como mostra a figura 5, e abriu-se o site: <http://www.poemavisual.com.br/html/pv.php> (Figura 6):

FIGURA 5 – Pesquisa na internet



Google POEMAS VISUAIS

Todas Imagens Vídeos Notícias Shopping Mais Ferramentas de pesquisa

Aproximadamente 1.330.000 resultados (0,49 segundos)

Imagens de poemas visuais Denunciar imagens

Mais imagens para poemas visuais

POESIA VISUAL - POEMAS VISUAIS - POEMA-OBJETO - POESIA ...  
[www.antoniomiranda.com.br/poesia\\_visual/poesia\\_visual.html](http://www.antoniomiranda.com.br/poesia_visual/poesia_visual.html)  
 Até prova em contrário, este seria O PRIMEIRO POEMA VISUAL conhecido: O OVO, do grego Simias de Rodas, três séculos antes de Cristo.

Poesia visual – Wikipédia, a enciclopédia livre  
[https://pt.wikipedia.org/wiki/Poesia\\_visual](https://pt.wikipedia.org/wiki/Poesia_visual)  
 Poesia visual é um tipo de poesia em que, tira certas distinções entre os gêneros como poesia, teatro, música, dança, pintura, escultura e outros. O texto, as ...

Fonte: [https://www.google.com.br/?gws\\_rd=ssl#q=poemas+visuais](https://www.google.com.br/?gws_rd=ssl#q=poemas+visuais)

FIGURA 6 – Site: poemas visuais



POEMA visual .com.br

Menu

- PRINCIPAL
- POEMAS VISUAIS
- ARTIGOS s/Visuais
- MAIL ART/ Arte Postal
- DOWNLOAD - Livros
- LINKS
- CONTATO
- ComunicARTE - 156

Downloads

Nós

Mostra Internacional de MAIL ART

Poesia Visual - Poetas

Nome	País	Nº de Poemas
Abílio-José Santos	Portugal	2
Ada Prieto	Brasil	1
Adherio Surré	Brasil	2
Adrián Valdés	Cuba	2
Al-Chaer	Brasil	3
Alexandre Brito	Brasil	2
Alfonso Aguado	Espanha	2
Almandrade	Brasil	5
Amir Brito Cadôr	Brasil	1
André Robèr	França	3
Andrew Topel	USA	4
Antero de Alda	Portugal	2
Antônio Andrade	Brasil	1
Antonio Cares	Chile	2
Antonio Ramírez	Espanha	1
Armando Macatrão	Portugal	2
Arrigo Lora-Totino	Itália	1
Artemio Iglesias	Cuba	2
Artur Gomes	Brasil	1
Artur Soares	Brasil	1
Avelino Araújo	Brasil	4

Fonte: <http://www.poemavisual.com.br/html/pv.php>

Os alunos iniciaram a pesquisa e as intervenções para explicações sobre os poemas que foram lendo aconteceram com frequência. Todos queriam mostrar os achados e a cada nova forma poética, conversavam entre si para melhor entender a mensagem do texto. A

ação de pesquisar e de utilizar o recurso tecnológico causou motivação para a atividade e a realização fluiu de acordo com as expectativas.

A pergunta de um aluno chamou atenção: “*Professora, esses poemas só tem na internet, né? Em livros, não, né?*”. A partir disso, mostrou-se pelo *Google*, alguns livros de autores que se dedicam aos poemas visuais.

Diversas leituras foram realizadas, as pesquisas extrapolaram o tempo reservado para a aula, já que os alunos ficaram por muito tempo navegando por *sites*. O que se pode observar é que a leitura não por obrigação e por escolha livre de textos ocasionou a interatividade. Com tal atividade de leitura, os alunos ampliaram seus horizontes sobre poesia e reconheceram novas possibilidades de leitura com temas variados e composições textuais agora ampliadas.

A etapa de ampliação de horizontes pode ser considerada como um reinício do método, já que o aluno faz leituras que satisfazem suas novas exigências individuais e exploram novamente o que não é conhecido. Essa busca por outros poemas visuais na internet, tanto ampliou os seus conhecimentos, quanto suscitou outras leituras.

Bordini e Aguiar (1993) alertam que nessa última etapa o papel do professor é o de provocar seus alunos e criar condições para que estes cheguem às suas próprias conclusões, e dessa etapa em diante, o processo reinicia e evolui como um espiral com novos desafios literários.

Ao final de toda a aplicação das atividades propostas no plano de leitura, percebeu-se que os alunos são receptíveis à poesia, basta dar oportunidade e meios adequados para o encontro. Assim, seguindo o passo a passo do método recepcional propôs-se viabilizar a interação texto-leitor e contribuir para que os alunos enriquecessem seus conhecimentos sobre poesia e alcançassem habilidades de leitura de poemas, o que direcionou à elaboração da proposta de intervenção que se apresenta no próximo capítulo.

## 7 A TEORIA EM PRÁTICA: A AÇÃO INTERVENTIVA

Para o lançamento de uma ação interventiva é necessário de antemão lembrar que é lendo que se aprende ler, bem como, é interagindo com os textos que se desperta o gosto pela leitura. Viu-se que para a obtenção de resultados positivos com a leitura de poesia nas aulas de Língua Portuguesa, de nada basta a constatação de que os alunos não recepcionam bem os textos poéticos, sem pensar em estratégias que desenvolvam o contato dos alunos com poemas, despertando a sensibilidade leitora e a interação com os textos na construção dos sentidos.

Dessa forma, com os subsídios fornecidos pela teoria e com a reflexão sobre a prática em sala de aula, fez-se a montagem de um plano de leitura intitulado “Pé de Poesia”, em que constam atividades escolhidas com o intuito de “semear” a leitura de poesia no 9º ano do ensino fundamental.

Para a consecução da proposta, pensou-se, numa comparação: “incentivar a leitura de poesia é como plantar uma árvore”, já que algumas etapas devem ser seguidas até a colheita. Assim, lança-se a ideia de seguir esses passos de “semeadura” para a leitura de poesia florescer na sala de aula e, conseqüentemente, no dia a dia do aluno:

**Conhecer o terreno** – momento em que o professor detecta os conhecimentos prévios, ou seja, conhece a sua turma e as perspectivas de leitura;

**Preparar o solo** – ocasião de oferecer a leitura de textos de gosto comum com ludicidade e motivação.

**Arremessar a semente** – etapa de investir na leitura de novos textos, aprofundando as interpretações de poemas com temáticas e estruturas mais profundas.

**Regar a árvore** – momento de irrigar o conhecimento do aluno, através de atividades de reflexões coletivas e debates sobre as leituras realizadas.

**Observar o crescimento** – promoção de atividades que provocam a percepção do desenvolvimento de novas habilidades de leitura.

**Colher os frutos** – etapa de criação, em que o aluno produz um texto, um relato, uma resenha ou qualquer manifestação escrita como produto de um aprendizado alcançado com as leituras.

O plano de leitura **Pé de Poesia** é apresentado na seção seguinte, através das atividades idealizadas para cada etapa, na sequência da proposta de “plantar e colher”.

### 7.1 Plano de Leitura: Pé de Poesia



Vem plantar poesia  
Nas terras de tua vida,  
Na escola, lugar de partida.

Vem plantar poesia  
Escolhe as tuas sementes  
Palavras são suficientes?

Vem plantar poesia  
Pega também sentimento  
O adubo é o talento...

Vem plantar poesia  
Semear a leitura,  
Colher com fartura!

Verso por verso,  
Rima por rima,  
Dia a dia...  
Vem plantar poesia?

Prof<sup>a</sup> Iane Portela Gomes

**SÉRIE: 9º ano do ensino fundamental**

#### OBJETIVO GERAL

- Promover a vivência poética em sala de aula, através da interação dos alunos com a poesia.

#### OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Estimular a leitura literária;
- Despertar a sensibilidade e compreensão leitora dos alunos;
- Oferecer a interação texto-leitor para construção dos sentidos;
- Proporcionar estratégias de leitura do texto poético.



*Conhecer o terreno...*

## ATIVIDADE 1 – O que é poesia?

✚ **DURAÇÃO:** 01 aula.

✚ **RECURSOS:** questionário impresso.

✚ **OBJETIVOS DA ATIVIDADE:**

- Detectar o que os alunos já sabem e conhecem sobre poesia;
- Perceber aspectos dos hábitos de leitura no dia a dia.

✚ **PROCEDIMENTO:**

- Conversa espontânea sobre o questionário, as formas de expressão indicadas e o caráter não avaliativo.
- Apresentação das questões sobre o conhecimento atual de poesia com leitura mediada de cada quesito.
- Produção das respostas.

✚ **ATIVIDADE:**

### Questionário

1. Para você, o que é poesia?
2. Você gosta de poesia? Por quê?
3. Você costuma ler ou ouvir poemas? Onde? Por quê?

4. Que diferenças você vê entre poemas e outros tipos de texto?
5. Escreva um poema ou trecho do qual você se lembre.
6. Onde você leu ou ouviu o poema que escreveu? Conte como foi.

**Recomendações:** é essencial que o professor trabalhe com Literatura conhecendo, inicialmente, o acervo literário que se tem, de acordo com a vivência de mundo, experiência e gosto dos leitores. A aplicação da sondagem é indispensável.

## ATIVIDADE 2 – Painel de Poemas

✚ **DURAÇÃO:** 03 aulas.

✚ **RECURSOS:** papel sulfite; cola; tesoura; lápis de cor; livros, internet; fita, papel madeira, papéis coloridos.

✚ **OBJETIVOS DA ATIVIDADE:**

- Sondar a preferência de temas e autores de poesia;
- Promover atividade de pesquisa em livros e internet;
- Oferecer momento de exposição de textos selecionados pelos alunos;
- Trabalhar a oralidade com a leitura de poemas.

✚ **PROCEDIMENTO:**

- Leitura da atividade “Painel de poemas” com os alunos;
- Explicação sobre o trabalho a ser realizado em toda a atividade;
- Feitio da pesquisa, montagem do mural e exposição na sala de aula.

**✚ ATIVIDADE:****Painel de Poemas**

**Passo 1:** pesquise e escolha um poema sobre um tema do seu interesse. Depois com seus colegas, organizará na classe um Painel de poemas. Escolha aquele que, nesse momento de sua vida, é o mais importante ou o mais significativo para você. Você pode fazer essa busca na biblioteca da escola ou do bairro ou em casa. Procure livros de poemas e/ou *sites* de literatura.

**Passo 2:** passe o poema a limpo em uma folha avulsa e escreva no alto o título do texto e o nome do autor. Se escrever à mão, lembre-se de que sua letra deve ser legível. Ilustre o poema com desenho ou colagem.

**Passo 3:** com os colegas e o professor, escolha uma parede da sala, decorem-na com papéis coloridos e cole seus poemas.

**Passo 4:** ensaie a leitura expressiva do poema que você escolheu. Leia-o várias vezes prestando atenção à pontuação.

**Passo 5:** anunciem na escola o painel de poemas colocando o dia e o horário em que a exposição estará aberta ao público.

**Passo 6:** o momento da exposição: recebam os visitantes e façam sessões de leitura oral.

Adaptado do livro didático da turma e da proposta de Cosson (2014).

**Recomendações:** a escola deve dar condições para a leitura. É indispensável o uso da biblioteca para que o aluno escolha livremente o livro que quiser, descobrir autores até então desconhecidos, ter, portanto, um contato corporal com os livros. O laboratório de informática também deve ser disponibilizado para as pesquisas na internet. Para a atividade, o professor deve dar sugestões de sites e de poetas brasileiros de destaque.



*Preparar o solo...*

### ATIVIDADE– Vamos ler e cantar?

✚ **DURAÇÃO:** 01 aula.

✚ **RECURSOS:** videoclipe: [https://www.youtube.com/watch?v=XpC\\_bDi3jg4](https://www.youtube.com/watch?v=XpC_bDi3jg4); cópias do texto; *datashow*; *pendrive*; notebook; mini-caixa de som.

✚ **OBJETIVOS DA ATIVIDADE:**

- Atender aos gostos pessoais dos alunos na leitura de textos poéticos;
- Explorar a ludicidade com música e vídeo para motivação e interação.

✚ **PROCEDIMENTO:**

- Entrega de cópias da letra da música “Sinais” de Luan Santana.
- Convite à leitura silenciosa;
- Visualização de clipe musical;
- Conversa informal sobre o tema, letra da música e estrutura do texto;
- Debate mediado por perguntas orais, promovendo reflexões sobre música e poesia.

✚ **ATIVIDADE:**

#### LEITURA

1. Leia o texto abaixo:

**Sinais***Luan Santana*

Vi seu sorriso em meu sonho  
Segui seu rastro na areia do deserto  
Eu escutei sua voz ao vento  
Senti seu cheiro cada vez de mim mais perto

Virei um louco, meio obcecado  
Pra te encontrar em algum lugar do mundo  
E mesmo sem nunca ter te tocado  
Me pertencia, bem lá no fundo

Sinais, me mostraram o caminho até você  
Vaga-lumes guiam-me sem perceber  
E no fim da estrada uma luz parece ser você

Sinais me ajudaram a perceber,  
o meu caminho é você  
E ninguém no mundo vai fazer eu me sentir  
de novo assim

Sinais vindos de um lugar tão longe,  
às vezes se escondem  
No farol, em uma ilha,  
Numa noite tão vazia eu beijei você  
Até o amanhecer

Fonte: <https://www.vagalume.com.br/luan-santana/sinais.html>

2. Agora que identificamos de qual texto se trata, vamos ver um vídeo a respeito?
3. Responda às perguntas:
  - a) Se nunca tivessem ouvido a música e analisando apenas a letra acima, você diria que é uma poesia? Por quê?

- b) Vamos lembrar que em poemas há rimas, estrofes, versos. Você reconhece esses elementos na música? Localize rimas no texto.
- c) Quais as diferenças e semelhanças desse texto com aqueles expostos no painel de poemas? Esse texto lhe agrada? Por quê?

**Recomendações: o professor pode realizar a reflexão proposta na questão 3 oralmente na coletividade, ou realizar um exercício escrito. Baixar o vídeo, anteriormente, no computador garante que problemas com internet ou ausência dela não atrapalhem a exibição do vídeo.**



*Arremessar a semente...*

## ATIVIDADE – Temos novidades!

✚ **DURAÇÃO:** 02 aulas.

✚ **RECURSOS:** cópias dos textos; *datashow*; *pendrive*, *notebook*, papel sulfite.

✚ **OBJETIVOS DA ATIVIDADE:**

- Apresentar poemas com temas e estruturas mais complexas: temática histórica, social e psicológica;
- Aprofundar interpretações dos poemas através da análise de imagens;
- Promover debate em grupo sobre questionamentos da atividade.

✚ **PROCEDIMENTO:**

- Entrega de cópias de poemas pré-selecionados;
- Solicitação de leitura individual;
- Realização de leitura coletiva;
- Apresentação de imagens relacionadas aos temas dos poemas;
- Conversa comparativa entre imagem e texto;
- Explicação da atividade proposta em grupo;
- Discussão em grupos sobre os questionamentos propostos na atividade;
- Apresentação oral sobre os questionamentos da atividade, após a leitura de poemas em grupo.

✚ **ATIVIDADE:**

**ATIVIDADE DE LEITURA**

**TEXTO I**

**Epigrama Nº 2**

Cecília Meireles

És precária e veloz, Felicidade.  
Custas a vir, e, quando vens, não te demoras.  
Foste tu que ensinastes aos homens que havia tempo,  
e, para te medir, se inventaram as horas.

Felicidade, és coisa estranha e dolorosa.  
Fizeste para sempre a vida ficar triste:  
porque um dia se vê que as horas todas passam,  
e um tempo, despovoado e profundo, persiste.

Fonte:

<http://www.avozdapoesia.com.br>

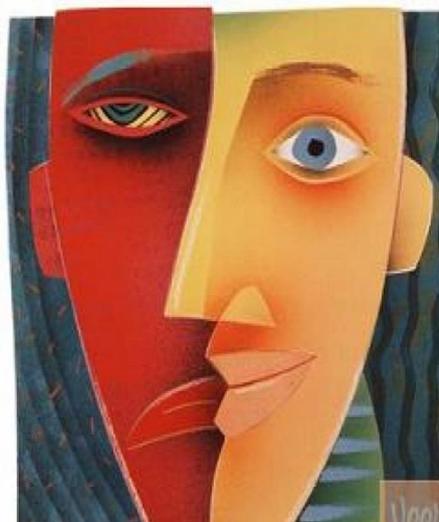
**TEXTO II**

**No meio do caminho**

Carlos Drummond de Andrade

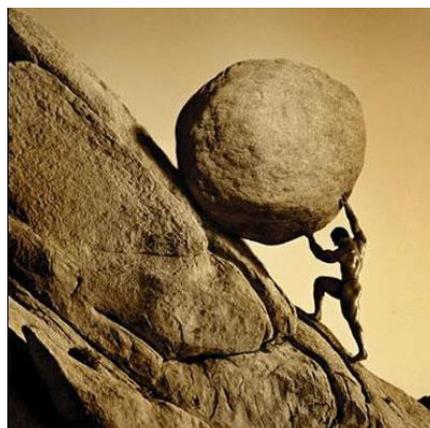
No meio do caminho tinha uma pedra  
tinha uma pedra no meio do caminho  
tinha uma pedra  
no meio do caminho tinha uma pedra.  
Nunca me esquecerei desse acontecimento  
na vida de minhas retinas tão fatigadas.  
Nunca me esquecerei que no meio do caminho  
tinha uma pedra

**Figura 7 – Tristeza e alegria**



Fonte: <https://goo.gl/images/xoDsbs>

**Figura 8 – Pedra no caminho**



Fonte: <https://goo.gl/images/gnhZHR>

tinha uma pedra no meio do caminho  
no meio do caminho tinha uma pedra.

Fonte: <http://www.revistabula.com>

### TEXTO III

#### A canção do africano

*Castro Alves*

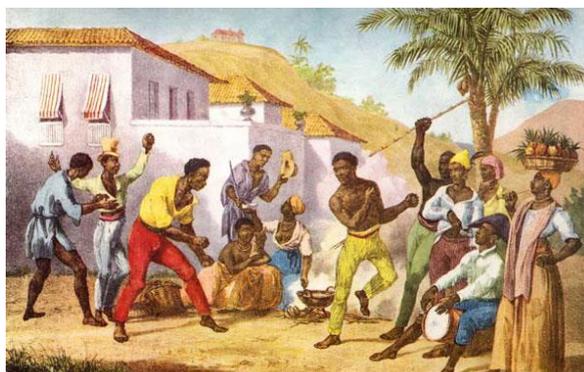
Lá na úmida senzala,  
Sentado na estreita sala,  
Junto ao braseiro, no chão,  
Entoa o escravo o seu canto,  
E ao cantar correm-lhe em pranto  
Saudades do seu torrão ...

De um lado, uma negra escrava  
Os olhos no filho crava,  
Que tem no colo a embalar...  
E à meia voz lá responde  
Ao canto, e o filhinho esconde,  
Talvez pra não o escutar!

"Minha terra é lá bem longe,  
Das bandas de onde o sol vem;  
Esta terra é mais bonita,  
Mas à outra eu quero bem!

"O sol faz lá tudo em fogo,  
Faz em brasa toda a areia;  
Ninguém sabe como é belo  
Ver de tarde a papa-ceia!  
"Aqueles terras tão grandes,

**Figura 9 - Escravos**



Fonte: <https://goo.gl/images/t4Fvii>

Tão compridas como o mar,  
Com suas poucas palmeiras  
Dão vontade de pensar ...

"Lá todos vivem felizes,  
Todos dançam no terreiro;  
A gente lá não se vende  
Como aqui, só por dinheiro".

O escravo calou a fala,  
Porque na úmida sala  
O fogo estava a apagar;  
E a escrava acabou seu canto,  
Pra não acordar com o pranto  
O seu filhinho a sonhar!

Fonte: <http://conversadeportugues.com.br>

## **REFLEXÕES PROPOSTAS:**

### **1. PARA IMAGENS:**

Cada imagem deve ser explorada individualmente com indagações sobre o que veem e quais as relações com os poemas que estão em mãos. Aspectos das cores, contextos, lugares, representações de realidades, expressões de rostos, roupas e todos os detalhes possíveis que favoreçam a compreensão.

### **2. PARA DISCUSSÃO EM GRUPO E APRESENTAÇÃO:**

- a) Quais os temas são retratados em cada poema?
- b) Todos apresentam rimas?
- c) Qual deles chamou mais atenção do grupo pela forma de expressar o seu conteúdo?

- d) Qual deles foi considerado o de maior dificuldade de entendimento?
- e) Identificaram aspectos da vida real em algum deles? Que aspectos são esses?
- f) Os poetas escrevem seus textos em momentos distintos da história, em contextos e situações diferentes das que vivemos hoje. Você consegue identificar em quais momentos os textos podem ter sido produzidos? Em que situações da história ou momento pessoal do poeta? Reflita.

**Recomendações: organizar a sala para promover uma roda de conversa entre os grupos; orientar que todos façam anotações das suas respostas do questionamento e ao final elejam um expositor oficial para apresentação.**



*Regar a árvore...*

## ATIVIDADE – Juntos aprendemos mais

✚ **DURAÇÃO:** 01 aula.

✚ **RECURSOS:** cópia dos questionários de sondagem; cópias de poesia; lousa, giz.

✚ **OBJETIVOS DA ATIVIDADE:**

- Proporcionar comparações reflexivas sobre os novos conhecimentos;
- Levar o aluno a perceber suas mudanças de comportamento e a evolução de saberes após as etapas aplicadas.

✚ **PROCEDIMENTO:**

- Leitura deleite do texto “O que é Poesia” de José Rufino;
- Conversa para resgate do tema poesia e reflexão sobre o que se aprendeu até o momento;
- Devolução de uma cópia do questionário inicial para que revisem suas respostas e possam ajudar a construir um quadro na lousa com informações que não tenham sido citadas pelos alunos no questionário, mas que agora sabem sobre poesia.
- Reflexão sobre as respostas do questionário aplicado no início das atividades;
- Desenho do quadro na lousa para preenchimento coletivo das reflexões:

QUESTIONÁRIO INICIAL	QUESTIONÁRIO COLETIVO
<p>O que é poesia?</p> <p>Que diferenças você vê entre poemas e outros tipos de texto?</p>	

Quais os temas retratados na poesia?	
--------------------------------------	--

- Preenchimento coletivo de quadro comparativo sobre poesia com registros dos relatos espontâneos dos alunos após cada pergunta;
- Entrega da cópia da poesia lida no início da aula para que façam a leitura em casa.

### ATIVIDADE:

## LEITURA

### O que é Poesia?

Explicar a poesia

Ninguém consegue explicar.

É mais pesada que o chumbo,

É leve igualmente ao ar...

É fina como cabelo,

É bela como o luar!

Toca na alma da gente

Fazendo rir ou chorar...

Faz a tristeza morrer

E o sonho ressuscitar

A poesia é tão santa

que, quando um poeta canta,

Deus para pra escutar!

E, pra terminar, meu hino,

A poesia, seu menino,

Como tudo que é divino

Não dá pra gente pegar...

Se eu pegasse a poesia,

Porta em porta sairia

Igual a um mendigo faz

Pedindo não, dando esmola,

Tocando a minha viola  
Cantando a canção da paz.

José Rufino (Dedé Monteiro)

Fonte: <http://estacaodapalavra.blogspot.com.br/p/e-por-falar-em-poesia.html>

**Recomendações: recomenda-se entregar uma cópia dos questionários iniciais para preservar o instrumento original. A fim de não perder-se nenhuma informação importante, o registro do quadro através de fotos, garante a análise posterior.**



*Observar o crescimento...*

## ATIVIDADE – Acréscimo de saberes

✚ **DURAÇÃO:** 02 aulas.

✚ **RECURSOS:** *datashow, notebook, computadores, internet.*

### ✚ **OBJETIVOS DA ATIVIDADE:**

- Ampliar a busca de novas leituras de poesia através da *Internet*;
- Apresentar a capacidade do poeta de brincar com as palavras, seguindo a criatividade na expressão de ideias;
- Levar o aluno a refletir sobre as novas possibilidades de leitura agora expandidas.

### ✚ **PROCEDIMENTO:**

- Distribuição de cópias de poemas visuais pré-determinados;
- Projeção dos poemas visuais em slides;
- Debate reflexivo sobre o que se vê e lê;
- Interpretação global dos poemas na coletividade através das reflexões propostas na atividade.
- Comentários sobre as possibilidades de apresentação da poesia através da expressividade de imagens, combinação de letras, cores e desenho;
- Pesquisa no laboratório de informática para visualização de poesias visuais;
- Reflexão coletiva sobre as novas possibilidades de leitura e sobre as expectativas de temas, composições textuais agora ampliadas.

**ATIVIDADE:**

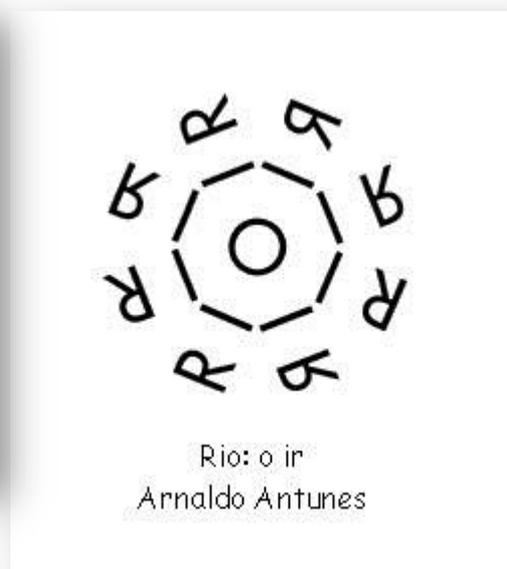
**LEITURA**

**TEXTO I**



Fonte: <https://goo.gl/images/sHXuRT>

**TEXTO II**



Fonte: <https://goo.gl/images/rZzRQQ>

**REFLEXÕES PROPOSTAS:**

- Em que os poemas diferem em relação aos outros que você já leu?
- Quais desenhos os versos dos poemas formam?
- Nos textos aparece uma ideia de movimento. Que movimento é esse?
- Os dois poemas estão organizados em versos?
- Que recursos os poetas usaram para expressar suas ideias?
- Um dos poemas foi escrito no formato do mapa do Brasil. Porque essa imagem foi escolhida?
- Observaram as cores escolhidas para as letras dos poemas? Qual o porquê dessas escolhas em sua opinião?
- Que tipo de brincadeira com as palavras os poemas apresentam?
- Que relação há entre os textos e o modo como eles estão distribuídos no papel?

**Recomendações:** é necessário preparar, previamente, o laboratório de informática com ajuda da coordenação pedagógica ou professor responsável. As cópias dos poemas visuais devem ser coloridas, já que as cores são elementos de criação e de construção de sentidos.



*Colher os frutos...*

## ATIVIDADE – Vamos produzir?

✚ **DURAÇÃO:** 02 aulas.

✚ **RECURSOS:** cópias dos poemas propostos para leitura; papel sulfite, vídeo “Snoopy - O dia dos Namorados - Charlie Brown” disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=cZHKcbDlx7o>.

✚ **OBJETIVOS DA ATIVIDADE:**

- Incentivar a percepção do efeito que a poesia produz e quais são as palavras escolhidas pelos autores para produzir esses efeitos;
- Promover a criação de poemas para melhor percepção do que é poesia.

✚ **PROCEDIMENTO:**

- Distribuição de cópias das poesias “Convite” e “Poeminha difícil”;
- Realização da leitura dos poemas que falam da ação de fazer poesia;
- Reflexão sobre os poemas lidos, através de atividade, ressaltando os efeitos que produzem;
- Exibição do filme “Snoopy - O dia dos Namorados Charlie Brown” que demonstra a ação de escolher as palavras certas para expressar os sentimentos;
- Conversa coletiva sobre o vídeo e sua mensagem;

- Distribuição de papel sulfite para a produção de um poema, seguindo a proposta do vídeo: uma mensagem para o namorado ou alguém por quem tenha algum sentimento de amor.

## ATIVIDADE:

### LEITURA

#### TEXTO I

##### **Convite**

*José Paulo Paes*

Poesia

é brincar com palavras  
como se brinca  
com bola, papagaio, pião

Só que  
bola, papagaio, pião  
de tanto brincar  
se gastam.

As palavras não:  
quanto mais se brinca  
com elas  
mais novas ficam.

Como a água do rio  
que é água sempre nova.

Como cada dia  
que é sempre um novo dia.

Vamos brincar de poesia?

Fonte: PAES, José Paulo. Poemas para Brincar. 16. ed. São Paulo: Ática, 2000.

**TEXTO II****Poeminha difícil!****Renato de Mattos Motta**

Difícil fazer poesia  
 só por puro sentimento  
 parece pão sem fermento  
 apenas forma vazia  
 cada verso, sem graça, insosso  
 condena o texto ao poço



Fonte: [www.overmundo.com.br/download\\_banco/poeminha-dificil](http://www.overmundo.com.br/download_banco/poeminha-dificil)

**O TEXTO E O LEITOR:**

Você aprendeu que os poemas utilizam palavras e imagens combinadas de modo a levar o leitor a observar o mundo de uma maneira diferente do habitual.

Com seus colegas de classe e professor, discuta as seguintes questões.

- a) O poema de José Paulo Paes intitula-se “Convite”. Que convite é realizado através do texto?
- b) No poema “Convite” há a comparação da arte de fazer poesia com algumas brincadeiras infantis. Assim, com que elementos a poesia brinca?
- c) *“As palavras não:  
 quanto mais se brinca  
 com elas  
 mais novas ficam”.*

Como explicar o fato de que ao brincar com palavras elas se renovam?

- d) Em “Poeminha Difícil”, Renato de Mattos Motta utilizou-se de palavras e imagem para produzir determinado efeito poético. Que tipo de brincadeira com esses recursos, o poema apresenta?

- e) Você concorda com a afirmação do poeta no primeiro verso “Difícil fazer poesia”? Justifique.
- f) Compare os dois textos, analisando a presença ou não dos seguintes recursos: versos divididos em estrofes, versos com rimas, letras formando imagens, uso de cores. Relate sua análise, pode fazer um quadro comparativo.

## PROPOSTA DE PRODUÇÃO

Após assistir “Snoopy - O dia dos Namorados Charlie Brown”, vamos seguir a proposta da história e criar um poema com uma mensagem para o (a) namorado (a) ou alguém por quem tenha algum sentimento de amor.

- a) Você pode fazer um texto com rimas, versos e estrofes ou um poema visual;
- b) Use palavras e imagens de uma forma bastante criativa;
- c) Seu texto será exposto na sala, junto com aqueles escolhidos por você na atividade Painel de Poemas. Após a exposição, podemos enviá-lo ao destinatário.

### Recomendações:

É importante fazer o *download* do vídeo “Snoopy - O dia dos Namorados Charlie Brown” com antecedência para evitar problemas de execução. Lembrem-se: as propostas de produção tem o intuito de proporcionar maior interação dos alunos com a poesia e não a criação de textos de alto valor artístico. Deixemos os alunos livres para expressão. Solicitar que avaliem seus textos é prática indispensável para adaptações necessárias.

### ALERTA!

Após a colheita, o ciclo continua!

A partir da última atividade as etapas de leitura recomeçam, já que há um novo horizonte de expectativas de leitura a ser rompido pelos alunos, segundo a Estética da Recepção e o Método Recepcional.





*Conhecer o terreno...*

## ATIVIDADE – Cartas de amor

✚ **DURAÇÃO:** 01 aula.

✚ **RECURSOS:** a produção de poema da aula anterior; cópias do poema *Cartas de Amor* de Fernando Pessoa; vídeo da declaração do poema *Cartas de Amor* disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=21LSmrdeBhI>, *datashow*, *pendrive*, *notebook*.

✚ **OBJETIVOS DA ATIVIDADE:**

- Sondar quais os principais meios de comunicação do dia a dia dos alunos;
- Promover adaptação de textos após *feedback* realizado em duplas de trabalho;
- Refletir sobre a evolução dos meios de comunicação para troca de mensagens do período da escrita do poema lido aos dias atuais.

✚ **PROCEDIMENTO:**

- Conversa sobre os poemas produzidos: dificuldades, palavras escolhidas, destinatários reais ou fictícios, intenções, entre outros;
- Montagem de duplas para que os alunos troquem de textos (produção da aula anterior) a fim de trocarem sugestões;
- Reflexão com conversa informal sobre o que notaram nos poemas dos colegas: as palavras escolhidas, o sentimento, ilustrações (se houver) e as formas de organização;
- Apresentação da opinião de Fernando Pessoa sobre as cartas de amor através da leitura da poesia;

- Exibição do vídeo *Cartas de Amor* com declamação para motivar a leitura e demonstrar a correta entonação;
- Reflexão sobre as formas de comunicação atuais: “Ainda utilizamos cartas?” para sondagem dos principais meios de comunicação da realidade dos alunos;
- Realização de atividade reflexiva com questões propostas para interpretação do texto e construção de sentidos.

### **ATIVIDADE:**

## **LEITURA**

### **TEXTO I**

#### **Cartas de amor**

*Fernando Pessoa*

Todas as cartas de amor são

Ridículas.

Não seriam cartas de amor se não fossem

Ridículas.

Também escrevi em meu tempo cartas de amor,

Como as outras,

Ridículas.

As cartas de amor, se há amor,

Têm de ser

Ridículas.

Mas, afinal,

Só as criaturas que nunca escreveram

Cartas de amor

É que são

Ridículas.

Quem me dera no tempo em que escrevia  
Sem dar por isso  
Cartas de amor  
Ridículas.

A verdade é que hoje  
As minhas memórias  
Dessas cartas de amor  
É que são  
Ridículas.

(Todas as palavras esdrúxulas,  
Como os sentimentos esdrúxulos,  
São naturalmente  
Ridículas.)

Fonte: [http://www.releituras.com/fpessoa\\_cartas.asp](http://www.releituras.com/fpessoa_cartas.asp)

### EXIBIÇÃO DO VÍDEO:

**Figura 10 – Cartas de Amor**



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=21LSmrdeBhI>

**QUESTÕES PROPOSTAS:**

- Ainda mandamos cartas, bilhetes? Quando você quer declarar um sentimento a alguém por escrito, qual tipo de comunicação utiliza?
- No poema de Fernando Pessoa há a afirmação de que “todas as cartas de amor são ridículas”. Como o poeta tenta convencer o leitor dessa afirmação?
- O eu lírico fala baseado em sua experiência? Em que verso ele afirma isso?
- Quando se diz “Quem me dera no tempo em que escrevia”. Esse tempo indica qual período da vida?
- Você conhecia a palavra “esdrúxula”? Escreva o significado do dicionário.
- Quando falamos de amor, utilizamos uma linguagem diferente? Como é a linguagem utilizada nas cartas de amor?
- Ao ler o poema, entende-se que amar é um sonho que pode ser escrito em cartas de uma forma idealizada, mas que na vida real pode ser um problema. Comente essa informação.

**Recomendações: é importante fazer o *download* do vídeo *Cartas de Amor* disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=21LSmrdeBhI> com antecedência para evitar problemas de execução.**



Preparar o solo...

### ATIVIDADE - Vamos ler e cantar?

✚ **DURAÇÃO:** 01 aula.

✚ **RECURSOS:** cópias do texto *Pela Internet* de Gilberto Gil e do Cordel *Whatsapp* de Izabel Nascimento; *microsystem*; arquivo de música; *pendrive* ou cd.

✚ **OBJETIVOS DA ATIVIDADE:**

- Explorar a ludicidade com música para motivação e interação;
- Atender aos gostos pessoais dos alunos na leitura de textos poéticos com o cordel.

✚ **PROCEDIMENTO:**

- Audição da música *Pela Internet* de Gilberto Gil com acompanhamento da letra impressa;
- Retomada reflexiva sobre a aula anterior, onde se falou sobre os meios de comunicação atuais e *Internet*;
- Apresentação do Cordel *Whatsapp* de Izabel Nascimento;
- Realização da leitura em forma de jogral, dividindo a turma por estrofes;
- Reflexão mediada por atividade, com posterior debate sobre as respostas.

✚ **ATIVIDADE:**

**LEITURA****TEXTO I****Pela Internet***Gilberto Gil*

Criar meu web site

Fazer minha home-page

Com quantos gigabytes

Se faz uma jangada

Um barco que veleje

Que veleje nesse infomar

Que aproveite a vazante da infomaré

Que leve um oriki do meu velho orixá

Ao porto de um disquete de um micro em Taipé

Um barco que veleje nesse infomar

Que aproveite a vazante da infomaré

Que leve meu e-mail até Calcutá

Depois de um hot-link

Num site de Helsinque

Para abastecer

Eu quero entrar na rede

Promover um debate

Juntar via Internet

Um grupo de tietes de Connecticut

De Connecticut acessar

O chefe da milícia de Milão

Um hacker mafioso acaba de soltar

Um vírus pra atacar programas no Japão

Eu quer entrar na rede pra contactar  
Os lares do Nepal, os bares do Gabão  
Que o chefe da polícia carioca avisa pelo celular  
Que lá na Praça Onze tem um videopôquer para se jogar

Fonte: <https://www.vagalume.com.br/gilberto-gil/pela-internet.html>

## **TEXTO II**

### **Whatsapp**

Izabel Nascimento

Esse tal de “Zap Zap”  
É negócio interessante  
Eu que antes criticava  
Hoje teclo a todo instante  
Quase nem durmo ou almoço  
E quem criou esse troço  
Tem uma mente brilhante.

Quem diria que um dia  
Eu pudesse utilizar  
Calculadora e relógio  
Câmera de fotografar  
Tudo no mesmo aparelho  
Mapa, calendário, espelho  
E telefone celular.

E agora a moda pegou  
Pelas “Redes Sociais”  
É no “Face” ou pelo “Zap”  
Que o povo conversa mais  
Talvez não saiba o motivo

Que esse tal de aplicativo  
É mais lido que os jornais.

Eu acho muito engraçado  
Porque muita gente tem  
Um Grupo só pra Família  
Um do Trabalho também  
E até aquele contato  
Que só muda de retrato  
Mas não fala com ninguém!

Tem o Grupo da Escola  
O Grupo da Academia  
Grupo da Universidade  
O Grupo da Poesia  
Tem o Grupo das Baladas  
Das Amigas Mais Chegadas  
E o da Diretoria.

Tem quem mande Oração  
“Bom dia!”, de vez em quando  
Que só mande figurinhas  
Quem só fique reclamando  
Nos Grupos é que é parada  
Dia, noite, madrugada  
Sempre tem alguém teclando.

Cada um que analise  
Se é bom ou se é ruim  
Ou se a Tecnologia  
É o começo do fim  
Talvez um voto vencido  
Porém o Zap tem sido  
Até útil para mim.

Eu acho que a Internet  
É uma coisa muito boa  
Tem coisas muito importantes  
Porém muita coisa à toa  
Usar de forma acertada  
Ou, por ela, ser usada  
Vai depender da pessoa.

Comunicação é bom  
Vantagens que hoje se tem  
Feliz é quem tem amigos  
Fora das Redes também  
A vida só tem sentido  
Quando o que é permitido  
É aquilo que convém.

Pra quem meu verso rimado  
Acabou de receber  
Compartilhe esta mensagem  
Que finaliza a dizer:  
“Viva a vida intensamente  
Porque é pessoalmente  
Que se faz acontecer!”

NASCIMENTO (2016)

Fonte: <http://mundocordel.com/zap-zap-cordel-de-izabel-nascimento/>

### **REFLEXÕES PROPOSTAS:**

Após as leituras dos textos, responda:

- Observe a letra da música *Pela Internet* de Gilberto Gil e perceba que ela é toda construída em cima de termos da informática e da *Internet*. Destaque-os para discutirmos os significados.

- Observe o cordel *Whatsapp* e perceba que ele é todo construído numa linguagem popular. Com que intenção a autora utilizou as palavras “zap” e “face” em seu texto?
- Quando Gilberto Gil cita diferentes lugares, como: Taipé, Calcutá, Helsinque, Milão, Japão, Nepal, Gabão, Praça Onze, Connecticut, ele está querendo demonstrar o poder de informação da Internet. Explique como se dá essa “viagem” por esses lugares, sem sair do lugar:
- Na sua opinião, a *Internet* é responsável pelas mudanças na comunicação? Justifique seu pensamento com exemplos.
- Que alterações as novas formas de comunicação trouxeram para o nosso dia a dia?
- A tecnologia é um produto cultural, capaz de enriquecer as relações humanas. Como o aplicativo *Whatsapp* mudou as formas de relacionamento?
- Aponte pontos positivos e negativos, apresentados pelo cordel, para o aplicativo *Whatsapp* e faça um comentário sobre cada um deles.

**Recomendações:**

**Ensaiai com os alunos a leitura do cordel para que percebam os sentidos produzidos pelo ritmo.**

**Explicar aos alunos que o cordel é um tipo de poema popular, geralmente expostos em folhetos, pendurados em cordas, por isso o nome “cordel”.**



*Arremessar a semente...*

## ATIVIDADE - Temos novidades!

✚ **DURAÇÃO:** 01 aula.

✚ **RECURSOS:** cópias do poema *Lembranças do mundo antigo* de Carlos Drummond de Andrade, imagem do *Cartum Problemas do Mundo Moderno* disponível em: <https://goo.gl/images/jVljm2>, *datashow*, *notebook*.

✚ **OBJETIVOS DA ATIVIDADE:**

- Apresentar leitura de um novo poema com tema e estrutura mais complexa.
- Investir na leitura do poema *Lembranças do Mundo Antigo* de Carlos Drummond de Andrade para reflexão sobre as leituras anteriores.

✚ **PROCEDIMENTO:**

- Análise de imagem para motivação inicial e retomada da aula anterior;
- Leitura silenciosa e compartilhada do poema *Lembranças do Mundo Antigo* de Carlos Drummond de Andrade;
- Conversa informal sobre o tema do poema e o *Cartum*, ressaltando a relações com as leituras anteriores;
- Realização de atividade reflexiva proposta com posterior debate sobre as respostas.

## ✚ ATIVIDADE:

### IMAGEM

**FIGURA 11 – Problemas do mundo moderno**



Fonte: <https://goo.gl/images/jVljm2>

**SUGESTÕES PARA REFLEXÃO** - pedir que os alunos: associem a imagem à leitura anterior – o cordel *Whatsapp* de Izabel Nascimento; analisem as consequências dos hábitos surgidos do mundo moderno; observem expressões, cores, comportamentos e relação com as situações reais do cotidiano, entre outras questões surgidas no momento.

### LEITURA

#### TEXTO

##### Lembranças do mundo antigo

Carlos Drummond de Andrade

Clara passeava no jardim com as crianças.

O céu era verde sobre o gramado,

a água era dourada sob as pontes, outros elementos eram azuis, róseos e alaranjados.

O guarda-civil sorria, passavam bicicletas...

A menina pisava a relva para pegar um pássaro...

O mundo inteiro, a Alemanha, a China,

tudo era tranquilo em redor de Clara.

As crianças olhavam o céu!

Não era proibido.

A boca, o nariz, os olhos estavam abertos!

Não havia perigos.

Os perigos que Clara temia eram

a gripe, o calor, os insetos...

Clara tinha medo de perder o bonde das 11 horas,

esperava cartas que custavam a chegar,

Nem sempre podia usar vestido novo.

Mas passeava no jardim pela manhã!

Havia jardins, havia manhãs, naquele tempo!

ANDRADE, Carlos Drummond de. **Lembranças do mundo antigo**. In: Sentimento do Mundo, 1940, p. 30.

### **REFLEXÕES PROPOSTAS:**

1. Após leitura do poema, descreva como era o mundo antigo vivido por Clara.
2. Com qual objetivo o poeta escolheu usar apenas os verbos no passado?
3. No poema descreve-se um mundo que ficou no passado, apresente: como é o “novo” mundo marcado por diversas mudanças?
4. O poema retrata vários fatos do passado e também faz uma crítica ao presente. Quais as críticas ao mundo atual? Comente.
5. Drummond no momento de produção do poema já tecia críticas sobre o mundo e seus problemas. Se o poeta vivesse hoje, quais reclamações do presente poderia inserir no seu poema?

**Recomendações: explorar as relações entre o *Cartum* e o poema auxilia na construção de sentidos.**

**As questões para reflexões propostas podem ser expandidas com acréscimo de quesitos ou oralmente nos momentos de debates coletivos.**



*Regar a árvore...*

## ATIVIDADE – Juntos aprendemos mais

✚ **DURAÇÃO:** 02 aulas seguidas;

✚ **RECURSOS:** papel peso 40; pinceis; canetas coloridas, lápis de cor, papeis coloridos, cola, tesouras, cópia de perguntas da atividade.

✚ **OBJETIVOS DA ATIVIDADE:**

- Refletir coletivamente sobre as leituras realizadas;
- Trabalhar em grupo para o enriquecimento de saberes;
- Desenvolver a oralidade através de apresentações orais.

✚ **PROCEDIMENTO:**

- Divisão de alunos em grupos;
- Eleição de um líder – responsável pelo circuito de leitura;
- Distribuição de um papel peso 40 e pinceis coloridos para cada equipe;
- Entrega de pergunta norteadora aos líderes;
- Explicação da atividade “Circuito de Ideias”;
- Apresentação do trabalho final.

**✚ ATIVIDADE:****CIRCUITO DE IDEIAS**

- Dividir os alunos em grupos e eleger um líder – responsável pelo circuito de ideias;
- Distribuir um papel peso 40 e pinceis coloridos para cada equipe;
- Entregar a seguinte pergunta para o líder de cada grupo:
  1. Após as leituras de poesia até o momento, quais foram os textos dos quais mais gostaram de ler? Por quê?
  2. Em sua opinião, ler é...
- O líder fica responsável por fazer a pergunta e solicita que os membros do grupo ao longo das discussões escrevam, rabisquem e desenhem no papel peso 40 sobre as suas opiniões e respostas;
- Os membros trocam de mesa e cada líder explica uma síntese do que foi discutido demonstrando as anotações e rabiscos feitos pelo grupo. Assim, convida os novos membros a acrescentar ao papel peso 40 as suas contribuições;
- Ao passar por todos os líderes, os membros voltam para o grupo inicial e devem criar em um papel colorido uma frase síntese de todas as discussões em resposta à pergunta 2.
- Após o trabalho o líder apresenta a todos os grupos a frase síntese e a “obra de arte” concretizada no papel peso 40 por todos os grupos.

**Recomendações:**

**Passos importantes: observar a quantidade de alunos por grupo para garantir otimizar a participação e organizar a sala, juntando mesas para proporcionar espaço e comodidade na locomoção; afixar as criações finais no painel de poemas.**

**Se preferir, pode escolher uma música de fundo para o momento das discussões em grupo.**



*Observar o crescimento...*

### ATIVIDADE– Acréscimo de saberes

✚ **DURAÇÃO:** 02 aulas.

✚ **RECURSOS:** *internet*, laboratório de informática, papéis coloridos.

✚ **OBJETIVOS DA ATIVIDADE:**

- Promover pesquisa de novas leituras através da internet;
- Compartilhar com os colegas as leituras realizadas;
- Levar o aluno a refletir sobre as novas possibilidades de leitura agora expandidas.

✚ **PROCEDIMENTO:**

- Pesquisa no laboratório de informática para leitura de poesias diversas;
- Distribuição de papel colorido para transcrição de um poema;
- Retorno para a sala de aula e realização da dinâmica de leitura compartilhada;
- Reflexão coletiva sobre as novas possibilidades de leitura e sobre as expectativas de temas, composições textuais agora ampliadas;
- Exposição dos poemas escolhidos no painel de poemas.

**✚ ATIVIDADE:****ATIVIDADE DE PESQUISA:**

- ✓ Naveguem por sites que contenham poesia. Leiam poemas diversos e escolham um deles para transcrever em folha específica.

**ATIVIDADE DE LEITURA:**

- ✓ De posse do poema escolhido formem duas filas em círculo, um de frente pro outro. A cada sinal do professor a roda vai girar e vocês vão ler para o colega o poema escolhido – um de cada vez. A brincadeira acaba quando você chegar ao seu parceiro inicial.

**REFLEXÃO COLETIVA:**

- Após a dinâmica, lançar perguntas à turma sobre as leituras que ouviram, os diferentes poemas que escolheram, fazer comparações com os textos afixados no painel de poemas da sala.

**Recomendações: é necessário preparar, previamente, o laboratório de informática com ajuda da coordenação pedagógica ou professor responsável.**

**Utilizar papel colorido garante a beleza do painel de poemas.**



*Colher os frutos...*

## ATIVIDADE – Vamos produzir?

✚ **DURAÇÃO:** 01 aula.

✚ **RECURSOS:** palavras impressas, papel sulfite em tamanhos iguais.

✚ **OBJETIVOS DA ATIVIDADE:**

- Proporcionar construção coletiva de poema;
- Ressaltar o poder de criação com a combinação coletiva e espontânea de palavras.

✚ **PROCEDIMENTO:**

- Seleção de várias palavras que tenham o mesmo final (rimas);
- Impressão de cada palavra e distribuição aos alunos junto com um papel sulfite em branco;
- Criação de frases com as palavras recebidas, mantendo-as no final da frase.
- Recebimento das frases produzidas pelos alunos com escrita na lousa do poema coletivo;
- Leitura do texto formado;
- Colagem das frases no painel de poemas para registro da criação da turma.

✚ **ATIVIDADE:**

- ✓ Formem frases criativas a partir das palavras recebidas. Vamos juntar nossas expressões e criar um poema da turma, pois todos vão contribuir com um verso.

- ✓ Para garantir o ritmo, mantenha a palavra recebida sempre no final de sua frase.
- ✓ Escreva sua frase no papel sulfite recebido e entregue ao professor.

**Recomendações:**

**As palavras escolhidas podem fazer parte dos poemas já lidos pela turma; O momento da leitura é descontraído para que os alunos divirtam-se com a espontaneidade do texto criado e com as surpresas que ele proporciona.**

**LEMBRE-SE...**

**Após a colheita, o ciclo continua!**

Assim, para uma nova aplicação das etapas do plano de leitura proposto, propõe-se que o professor busque outros textos poéticos.

Lembrando sempre que tais atividades não são fórmulas mágicas, prontas e acabadas. São apenas sugestões para a leitura de poesia na escola, enfatizando a relação texto-leitor.

**Vamos plantar poesia?**



**PARA REFLETIR:**

“Para ir além do simples hábito de ler. Quando lemos um livro de poesias, elas nos emocionam e nos fazem refletir, buscar interpretações possíveis e tirar conclusões. E se alguém contar que essa obra foi escrita durante uma guerra, por exemplo, quando todos os escritores eram perseguidos? Ou chamar a nossa atenção para a estrutura do poema e nos fizer pensar por que o autor usa cada palavra, cada figura de linguagem? Com certeza, nossa visão sobre a obra vai mudar e vamos entender melhor aquele conjunto de versos. É isso que acontece quando você alia o ensino da literatura às práticas de leitura. Os alunos aproveitam a teoria para ampliar o olhar sobre os livros.”

## 8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como citado na introdução, a motivação pessoal para determinar o estudo envolvendo a leitura de poesia deu-se pela prática de professora leitora de textos poéticos e pelo estranhamento ao observar que os alunos apresentam, em geral, uma postura de afastamento dos poemas. Propôs-se, portanto, a busca de uma metodologia que norteasse o trabalho do professor de Língua Portuguesa com tal leitura, já que sua importância é inegável.

Na experiência apresentada aqui com a poesia, verificou-se que a teoria da Estética da Recepção e o método recepcional são ferramentas para organizar esse trabalho e capacitar os alunos para descobertas de sentidos na leitura de textos poéticos.

Tendo em vista as exposições abordadas pelos autores citados no referencial teórico, os registros colhidos pelas atividades diagnósticas, a observação direta realizada em sala de aula e, por fim, a tabulação dos dados, pode-se fazer inferências e apontar considerações acerca dos objetivos da pesquisa, aqui retomados:

- Objetivo central: propor estratégias para se trabalhar a leitura do texto poético em sala de aula com base nos princípios da Estética da Recepção e no Método Recepcional.
- Objetivos operacionais: discutir fundamentos teóricos básicos sobre literatura, leitura, e poesia; confirmar a importância da leitura do texto literário na escola; contextualizar a poesia no ambiente escolar; enfatizar a relação texto/leitor através dos princípios da corrente literária Estética da Recepção; apresentar projeto de intervenção para o desenvolvimento de competências específicas da leitura de textos poéticos em sala de aula.

Assim, inicia-se a ponderação dos motes finais da pesquisa “Leitura de Poesia: uma proposta de interação texto-leitor no 9º ano do ensino fundamental” que ao longo do estudo procurou enfatizar a leitura, a poesia, o leitor, a recepção e a interação.

Sobre leitura evidencia-se como válido, o afirmado por Solé (2008), Cosson (2014), Koch & Elias (2015) e outros autores que lançam suas concepções com foco na interação texto-leitor. Os teóricos merecem destaque pelo empenho em demonstrar que a leitura ocorre dialogicamente entre o texto e os leitores ativos que constroem os sentidos por meio da influência mútua de recepção e de atribuição de significados e pelo compartilhamento das visões de mundo.

Também se verificou que a teoria, com ênfase em Candido (2011), aponta a literatura como indispensável para a formação humana, pois amplia a aquisição de saberes, as possibilidades de reflexão, o alargamento da compreensão de mundo e o aprimoramento da

sensibilidade. Questões essas confirmadas após análise final das mudanças de postura dos alunos pós-atividades de leitura propostas aqui.

Essas são as concepções atualizadas de leitura e literatura, previstas nos documentos oficiais, difundidas pelas formações de professores, por programas educacionais, porém, detecta-se que a escola, geralmente, aborda o texto literário à luz dos enfoques predominantemente formalistas, estruturalistas, biográficos que não analisam dialogicamente a interação texto/leitor. Com esses dados pode-se afirmar que os professores se acomodam às análises retrógradas em face do objeto literário.

O devido espaço para a leitura de texto literário na escola ainda não está ofertado nos moldes ideais, podendo ser verificado, por exemplo, através da escola campo de investigação, já que não possui biblioteca, sala de leitura ou qualquer espaço favorável à valorização do acervo bibliográfico existente e, conseqüentemente, para realização de projetos de leitura.

Quanto à leitura de poesia na escola, algumas indagações iniciais permeavam o estudo, ainda enquanto projeto: os alunos leem poesia no cotidiano? Que ideia eles têm sobre esse gênero? Como ocorre a recepção do texto poético em sala de aula? Como o aluno pode interagir com a poesia para que tenham identificação, entendimento, e por fim, o gosto pela leitura? Quais dificuldades os discentes encontram no ato da leitura e de interação texto/leitor?

Algumas dessas perguntas já foram respondidas pelo questionário de sondagem inicial, pois os alunos do 9º ano apresentaram indícios de que não leem poesia, aferiram conceitos limitados sobre textos poéticos, confusões com outros gêneros, restrições quanto ao conhecimento de temáticas, ideia fixa sobre a estrutura apenas com rimas e convicções de que são textos apenas sentimentais.

No decorrer da aplicação do plano de leitura, outras constatações foram sendo aferidas, mais precisamente, sobre a recepção da poesia, percebeu-se que os alunos reagiram de forma particular perante as leituras conforme seus horizontes de expectativas, seus repertórios de leitura, sua sensibilidade.

Confirma-se, também, que o efeito de um poema reside nos enlaces de sua composição, no estilo de organização, no jogo de palavras e temas, nas imagens que projeta, no ritmo que propõe, e, são esses os elementos que provocam a identificação do aluno e o prazer de ler. Como Paz (2012) afirma, um poema é uma obra em que seu produtor, o poeta, coloca poesia e favorece, assim, o encontro do homem com a arte.

Ratifica-se, portanto, com o estudo que a poesia é para todo ser humano uma forma de refinamento da sensibilidade, um instrumento de conhecimento do mundo e de conhecimento do ser, uma vez que emoção, manifestação histórica e de vivências do cotidiano são privilegiadas nesses textos. Viu-se, claramente, que aqueles que demonstraram ler poesia fora da escola evidenciam o entendimento da relação da literatura com a necessidade humana de buscar reflexões, significações e visões de mundo através da leitura.

As expectativas dos leitores do 9º ano concentraram-se, exatamente, em textos com os quais estão próximos de experiências vivenciadas, do entretenimento habitual, como a música, e dos sentimentos que admiram, como o amor. O reconhecimento de que os poemas são gêneros capazes de despertar o interesse de leitores da turma, confirmou-se com a participação efetiva dos alunos nas atividades propostas.

Quanto às dificuldades dos discentes na interação texto-leitor, ou seja, leitor e poesia agruparam-se nos desafios de interpretação. Esse comprometimento de entendimento deu-se devido a estrutura composicional desconhecida ou “fora do padrão” petrificado na mente dos alunos e nas temáticas mais complexas, diferentes das rotinas de leitura. Assim, em momento específico da observação direta, indagou-se: poemas mais complexos não favorecem a relação texto-leitor no 9º ano do ensino fundamental?

Com o prosseguimento da metodologia escolhida, que exalta o rompimento do horizonte de expectativas dos alunos, teve-se a resposta negativa para a pergunta que se instalou na mente. Na verdade, os textos que exigiram mais dos repertórios dos alunos, foram aqueles que trouxeram as novidades, superando o já notório e sugerindo novas experiências poéticas.

Fez-se compreender que, de fato, pensar o ensino de leitura baseando-se em pressupostos que revitalizam os fundamentos da teoria literária e fazem emergir a figura do leitor como elemento participativo é alternativa apropriada. Com a teoria do efeito de Iser e a Estética da Recepção de Jauss fez-se reflexões da prática pedagógica e passou-se a pensar num contexto da sala de aula em que a leitura deve ser percebida como um contrato entre texto e leitor, como uma aliança, em que a construção dos sentidos se dá na influência de recepção e efeito.

Com a utilização do Método Recepcional de Bordini e Aguiar (1993) fez-se a sondagem do horizonte de expectativas dos alunos sobre poesia e fez-se a apresentação de situações de aprendizagem que rompessem com as experiências familiares. Durante a realização das atividades percebeu-se que, a cada fase trabalhada, os alunos avançavam e

vivenciaram outras situações de leitura, que exigiram a superação das dificuldades de interação texto-leitor.

Pode-se exemplificar que na leitura do *Poema Brasileiro* de Ferreira Gullar, mesmo contrariando as expectativas dos alunos quanto à temática e estrutura, houve a provocação de efeitos, uma vez que os alunos mostraram-se tristes com a realidade apresentada, detectada por eles no dia a dia. A interação aconteceu e o entendimento se deu, portanto, pela força do poema de apresentar-se com forma propícia ao caráter humanizador, penetrando nos problemas da vida.

Também, com a leitura de *Retrato* de Cecília Meireles e *A canção do africano* de Castro Alves, notou-se que as reações diante das leituras dos poemas foram de estranhamento inicial, mas com as intervenções mediadas provocativas para a interpretação mais aprofundada e para a atenção aos detalhes, às pistas deixadas pelo autor, a interação fluiu. Os alunos se tornaram, aos poucos, sensíveis e suscetíveis à ampliação de suas experiências através da leitura de poemas diferentes do habitual.

A declamação, defendida por alguns teóricos da área, mostrou-se elemento importante na prática de leitura da poesia, já que a entonação correta demonstrada para cada verso dos poemas conferiram aceitação e compreensão de algumas expressões, contribuindo para interpretações mais coerentes. O ritmo do poema também provoca efeitos e sentidos.

As atividades de atendimento, ruptura, questionamento e ampliação do horizonte de expectativas promoveram momentos de debate, em que os alunos em grupos e/ou na coletividade colaboraram com suas falas, realizando novas perguntas e hipóteses sobre os poemas e vivenciando outras experiências com a leitura.

Pode-se afirmar que em virtude dessa participação ativa dos alunos, nas interações em que as interpretações orais aconteceram, viu-se que permitir a voz dos leitores durante a aula, ouvindo-os, fazendo-os perceber que os poemas possuem espaços vazios à espera de um leitor que os preencha, dá sentido a ação de ler e os alunos intuíram assim esse processo.

Outra consideração essencial foi a união dos recursos tecnológicos: o vídeo, a projeção de imagens e as pesquisas na internet que promoveram uma relação mais próxima com os poemas, pois, as ferramentas permitiram a motivação e a tarefa de incentivar a leitura pela via mais lúdica.

Por fim, considerou-se primordial a possibilidade de, por meio desse estudo, dialogar com uma teoria que possibilitou o repensar sobre a prática pedagógica de leitura de poesia, bem como, a oportunidade de aplicar atividades diagnósticas que subsidiaram as reflexões sobre o que são estratégias relevantes para sala de aula ou não.

Portanto, confirma-se o que de início lançou-se como proposições sobre a temática: o aluno deve ser estimulado para tornar-se leitor de textos literários; o processo recepcional do texto poético em sala de aula ocorre sem a devida interação texto/leitor; as dificuldades de compreensão do texto poético residem na falta de exploração das potencialidades máximas do texto literário; a leitura da poesia aliada aos fundamentos da Estética da Recepção promove o despertar da sensibilidade e compreensão leitora do aluno.

Confirma-se, ainda, que o Método Recepcional proporciona a gradativa relação do leitor com o texto, numa proposta que oferece aos alunos as chances de realizar leituras mais críticas, de incorporar novos textos ao repertório, questionar-se sobre as leituras habituais e, acima de tudo, ampliar seus horizontes de expectativas de leitura. O método das autoras Bordini e Aguiar (1993) prepara o aluno para atuar com mais participação na leitura de poesia, alargando a receptividade do texto literário e instituindo leitores instrumentalizados. Por esse motivo, para a criação da proposta de leitura “Pé de Poesia” – produto final deste trabalho – utilizou-se dos pressupostos do método recepcional.

Por fim, a ideia de poesia, tida sempre como uma linguagem máxima de significado, como caminho de reflexão e como prática humanizadora, teve esse significado fortalecido e ratificado e permanecerá como objeto de estudo para futuras melhorias da prática como professora de Língua Portuguesa do ensino fundamental, responsável por lançar projetos de leitura eficazes nas escolas de atuação.

## REFERÊNCIAS

- ALVES, Castro. **Canção do Africano**. Disponível em: <http://conversadeportugues.com.br>. Acesso em 02 jul., 2016.
- ANDRADE, Carlos Drummond de. **Procura da Poesia**. In: A rosa do povo. 1 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.
- ANDRADE, Carlos Drummond de. **No meio do Caminho**. Disponível em: <http://www.revistabula.com>. Acesso em 02 jul., 2016.
- ANDRADE, Carlos Drummond de. **Lembranças do mundo antigo**. In: Sentimento do Mundo, 1940, p. 30.
- ANTUNES, Arnaldo. **Rio: o ir**. Disponível em: <https://goo.gl/images/rZzRQQ>. Acesso em 02 jul., 2016.
- AMAR NÃO É PECADO – LUAN SANTANA**. Disponível em: <https://www.vagalume.com.br/luan-santana/amar-nao-e-pecado.html>. Acesso em 02 jul., 2016.
- ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola, 2009.
- ARISTÓTELES. **Arte Poética**. Tradução: Pietro Nasseti. São Paulo: Martin Claret, 2011.
- BARROS, D. C. (Orgs). **Vivências poéticas, experiências de ensino**. Goiânia: Editora Vieira, 2010.
- BENJAMIN, Walter. **O Narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov**. In: Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- BONNASSIE, Pierre. **Dicionário de história medieval**. Lisboa, Publicações Dom Quixote, 1985.
- BORDINI, M.; AGUIAR, V. **Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.
- BORGES, Jorge Luis. **Esse Ofício do verso**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BOSI, A. Poesia-resistência. In: **O ser e o tempo da poesia**. São Paulo: companhia das Letras, 2000.

BRASIL. **Base Nacional Comum (BNC)** – texto preliminar da proposta. Brasília: MEC, 2015. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/conheca>. Acesso: 18 de fev., 2016.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: língua portuguesa. – 3º e 4º ciclos do ensino fundamental. Brasília, MEC/SEF, 1998.

**CARTAS DE AMOR – FERNANDO PESSOA**. Canal: You Tube. Toda Poesia. 2011. 0:55 min. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=21LSmrdeBhI>. Acesso em set., 2016.

CANDIDO, Antônio. **Vários Escritos**. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Atual, 2011.

COLOMER, Teresa. **A Formação do Leitor Literário**. Tradução: Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2003.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros**: a leitura literária na escola Tradução: Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.

COMPAGNON, Antoine. **O Demônio da Teoria**: literatura e senso comum. 2. ed. Belo Horizonte: UFMG, 2014.

CORTEZ, Clarice Zamonaro; RODRIGUES, Milton Hermes. **Operadores de Leitura da Poesia**. In: BONNICI, Thomas; ZOLIN, Lucia Osana (orgs). Teoria Literária: abordagens históricas e tendências contemporâneas. 2.ed. Maringá: Eduem, 2005.

COSSON, Rildo. **Círculos de Leitura e Letramento Literário**. São Paulo: contexto, 2014.

COSSON, Rildo. **Letramento Literário**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2014.

COSTA. Lígia Militz da. **A Poética de Aristóteles**: mimese e verossimilhança. São Paulo: Editora Ática: 1992.

COSTA, Marco Antonio F. da; COSTA, Maria de Fátima Barrozo da Costa. **Projeto de Pesquisa**: entenda e faça. 5 ed. Petrópolis – RJ: Vozes, 2014.

DEMO, Pedro. **Leitores para Sempre**. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2009.

DEMO, Pedro. **Metodologia do conhecimento científico**. São Paulo: Atlas, 2000.

ECO, Umberto. **Os Limites da Interpretação**. 2.ed. São Paulo: Perspectiva, 2015.

GEBARA, Ana Elvira Luciano. **A Poesia na Escola**: leitura e análise de poesia para crianças. 3. Ed. São Paulo: Cortez: 2012.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIL, Gilberto. **Pela Internet**. Disponível em: <https://www.vagalume.com.br/gilberto-gil/pela-internet.html>. Acesso: 18 de ago., 2016.

GOLDSTEIN, Norma. **Versos, sons, ritmos**. 14 ed. São Paulo: Ática, 2006.

GULLAR, Ferreira. **Poema Brasileiro**. Disponível em: <http://www.avozdapoesia.com.br>. Acesso em 02 jul., 2016.

HOMERO. **Ilíada**. Tradução e prefácio de Frederico Lourenço. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

ISER, Wolfgang. **A Interação do Texto com o Leitor**. In: LIMA, Luiz Costa. A Literatura e o Leitor: textos de estética da recepção. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

ISER, Wolfgang. **O Ato da Leitura**: uma teoria do efeito estético – vol. 1. Trad. Johannes Kretschmer. São Paulo: 34, 1996.

ISER, Wolfgang. **O Ato da Leitura**: uma teoria do efeito estético – vol. 2. Trad. Johannes Kretschmer. São Paulo: 34, 1999.

JAUSS, Hans Robert. **O prazer estético e as experiências fundamentais da poiesis, aisthesis e Katharsis**. In: LIMA, Luiz Costa. A Literatura e o Leitor: textos de estética da recepção. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

JAUSS, H. R. **A História da Literatura como provocação literária**. Trad. Sérgio Tellaroli. São Paulo: Ática, 1994.

JAUSS, H. R. O texto poético na mudança de horizonte da leitura. In: LIMA, Luiz Costa. **Teoria da literatura em suas fontes**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1983.

JOUBE, Vicent. **A Leitura**. Tradução Brigitte Hervat. São Paulo: Unespi, 2002.

JOUBE, Vicent. **Por que estudar literatura?** Trad. Marcos Bagno e Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2012.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. **Ler e compreender**: os sentidos do texto. 3. ed. , 11. reimpressão. São Paulo: Contexto, 2015.

KLEIMAN, Ângela. **Texto & Leitor**: aspectos cognitivos da leitura. 15. ed., São Paulo: Pontes, 2013.

LAJOLO, M. **Do mundo da leitura para a leitura de mundo**. 5. ed. São Paulo: Ática, 2000.

LAJOLO, Marisa. **O que é Literatura**. 10. ed. São Paulo: Brasiliense, 1989.

LEFFA, Vilson J. Perspectivas no estudo da leitura: Texto, leitor e interação social. In: LEFFA, Vilson J.; PEREIRA, Aracy E. (Orgs). **O ensino da leitura e produção textual**: alternativas de renovação. Pelotas, RS: Educat: 1999.

LIMA, Luiz Costa. **O Leitor demanda da Literatura**. In: LIMA, Luiz Costa. A Literatura e o Leitor: textos de estética da recepção. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

LOPRESTI, Cibele; MARCHETTI, Greta; SOARES, Jairo J. Batista. **Para viver juntos**: português - 9º ano: ensino fundamental. Col.: Para Viver Juntos. 3. ed. São Paulo: Edições SM, 2012.

LUAN SANTANA - **AMAR NÃO É PECADO**. Canal: You Tube. Som Livre, 2011. 3min. 40s. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=kbhxWHoTXKc>. Acesso em 02 jul., 2016.

LUAN SANTANA - **SINAIS**. Canal: You Tube. jefanycatedral, 2011. 3min. 51s. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=XpC\\_bDi3jg4](https://www.youtube.com/watch?v=XpC_bDi3jg4). Acesso em 02 jul., 2016.

MACHADO, Maria Zélia Versiani; CORRÊA, Hércules Toledo. **Literatura no ensino fundamental**: uma formação para o estético. in: Língua Portuguesa: ensino fundamental. Coleção Explorando o ensino. Egon de Oliveira Rangel e Roxane Helena Rodrigues Rojo (orgs.). Secretaria da Educação Básica. Brasília: MEC, 2010.

MOISÉS, Maussad. **A Criação Literária**: poesia e prosa. São Paulo: Cultrix, 2012.

MEIRELES, Cecília. **Retrato**. Disponível em: <http://www.escritas.org/pt/t/1505/retrato>. Acesso em 02 jul., 2016.

MEIRELES, Cecília. **Epigrama nº 2**. Disponível em: <http://www.avozdapoesia.com.br>. Acesso em 02 jul., 2016.

MINAYO, Maria. C. S (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

MOTTA, Renato de Mattos. **Poeminha difícil**. Disponível em: [www.overmundo.com.br/download\\_banco/poeminha-dificil](http://www.overmundo.com.br/download_banco/poeminha-dificil). Acesso em 10 jul., 2016.

NASCIMENTO, Izabel. **Whatsapp**. Disponível: <http://mundocordel.com/zap-zap-cordel-de-izabel-nascimento/>. Acesso em 16. Ago., 2016.

NOVAIS, Carlos Augusto. **Elementos de Composição Poética**. In: Poesia para crianças, conceitos, tendências e práticas. Leo Cunha (org.). 1 ed. Piá, 2012.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa para a Educação Básica**. Curitiba: SEED, 2008.

PAES, José Paulo. **Convite**. Poemas para Brincar. 16. ed. São Paulo: Ática, 2000.

PAZ, Octávio. Poesia e Poema. In: **O arco e a lira**. Trad. Olga Savary. Rio de Janeiro. Ed. Nova Fronteira, 2012.

PESSOA, Fernando. **Cartas de Amor**. Disponível em: [http://www.releituras.com/fpessoa\\_cartas.asp](http://www.releituras.com/fpessoa_cartas.asp). Acesso em set., 2016.

PINHEIRO, Helder. **Poesia na Sala de Aula**. Campina Grande: Bagagem, 2007.

PRADO, SILVIO. **brasil com b minúsculo**. Disponível em <https://goo.gl/images/sHXuRT>. Acesso em Acesso em 02 jul., 2016.

RANGEL, Jurema Nogueira Mendes. **Leitura na Escola: espaço para gostar de ler**. Porto Alegre: Mediação, 2005.

RUFINO, José. **A Poesia**. Disponível em: <http://estacaodapalavra.blogspot.com.br/p/e-por-falar-em-poesia.html>. Acesso em 02 jul., 2016.

SALAZAR, Carmen. **Eu**. Disponível em: [www.poemavisual.com.br](http://www.poemavisual.com.br). Acesso em: 02 jul. 2016.

SILVA, Vera Maria Tietzmann. **Leitura Literária e outras leituras: impasses e alternativas no trabalho do professor**. Belo Horizonte: RHJ, 2009.

SIM-SIM, Inês. **O ensino da Leitura: a compreensão de textos**. Lisboa: Ministério da Educação –PNEP, 2007.

**SNOOPY - O DIA DOS NAMORADOS - CHARLIE BROWN**. Canal: You Tube. Charlie Brow Sincero, 2016. 25min. 04s. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=cZHKcbDlx7o>. Acesso em 08 jul., 2016.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

SOLÉ, I. **Estratégias de Leitura**. Trad. Cláudia Schilling. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SORRENTI, Neusa. **A Poesia vai à Escola: reflexões, comentários e dicas de atividades**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

SOUZA, Gláucia. **Procurando pelo poema na sala de aula**. In: Poesia para crianças: conceitos, tendências e práticas. Leo Cunha (org.). 1 ed. Piá, 2012.

TERRA, Ernani. **Leitura do Texto Literário**. São Paulo: Contexto, 2014.

TODOROV, Tzvetan. **A Literatura em Perigo**. Trad. Caio Meira. 5. ed. Rio de Janeiro: DIFEL, 2014.

ZAPONNE, Mirian Hisae Yaegashi. **Estética da Recepção**. In: BONNICI, Thomas; ZOLIN, Lucia Osana (orgs). Teoria Literária: abordagens históricas e tendências contemporâneas. 2.ed. Maringá: Eduem, 2005.

ZAPPONE, Mirian Hisae Yaegashi; WIELEWICKI, Vera Helena Gomes. **Afinal, o que é Literatura?** In: BONNICI, Thomas; ZOLIN, Lucia Osana (orgs). Teoria Literária: abordagens históricas e tendências contemporâneas. 2.ed. Maringá: Eduem, 2005.

ZILBERMAN, Regina. **Estética da Recepção e história da literatura**. São Paulo: Ática S.A, 2009.

## **APÊNDICES**

**APÊNDICE A**  
**QUESTIONÁRIO PARA ALUNOS**

---

**1- Para você, o que é poesia?**

**2- Você gosta de poesia? Por quê?**

**3- Costuma ler ou ouvir poemas? Onde? Por quê?**

**4- Que diferenças vê entre poemas e outros tipos de texto?**

**5- Escreva um poema ou trecho do qual você se lembre.**

**6- Onde você leu ou ouviu o poema que escreveu? Conte como foi.**

---

## APÊNDICE B

### ATIVIDADE DE LEITURA “AMAR NÃO É PECADO”

#### Amar Não É Pecado Luan Santana

Composição : Luan Santana

*Eu não sei de onde vem  
Essa força que me leva pra você,  
Eu só sei que faz bem,  
Mas confesso que no fundo eu duidei.*

*Tive medo, em segredo,  
Guardei o sentimento e me sufoquei.  
Mas agora é a hora,  
Vou gritar pra todo mundo de uma vez...*

*Eu tô apaixonado,  
Eu tô contando tudo  
E não tô nem ligando pro que vão dizer.*

*Amar não é pecado  
E se eu tiver errado,  
Que se dane o mundo,  
Eu só quero você.*

Fonte: <https://www.vagalume.com.br/luan-santana/amar-nao-e-pecado.html>

---

**Participe da reflexão proposta pelo professor, após a leitura!**

---

## APÊNDICE C

### ATIVIDADE DE LEITURA EM GRUPO

A canção do africano	<p style="text-align: center;"><b>POEMA BRASILEIRO - Ferreira Gullar</b></p> <p style="text-align: center;">No Piauí de cada 100 crianças que nascem 78 morrem antes de completar 8 anos de idade</p> <p style="text-align: center;">No Piauí de cada 100 crianças que nascem 78 morrem antes de completar 8 anos de idade</p> <p style="text-align: center;">No Piauí de cada 100 crianças que nascem 78 morrem antes de completar 8 anos de idade</p> <p style="text-align: center;">antes de completar 8 anos de idade antes de completar 8 anos de idade antes de completar 8 anos de idade antes de completar 8 anos de idade</p> <p style="text-align: center;">Fonte: <a href="http://www.avozdapoesia.com.br">http://www.avozdapoesia.com.br</a></p>	
Castro Alves		
Lá na úmida senzala, Sentado na estreita sala, Junto ao braseiro, no chão, Entoa o escravo o seu canto, E ao cantar correm-lhe em pranto Saudades do seu torrão ...		
De um lado, uma negra escrava Os olhos no filho crava, Que tem no colo a embalar... E à meia voz lá responde Ao canto, e o filhinho esconde, Talvez pra não o escutar!		
"Minha terra é lá bem longe, Das bandas de onde o sol vem; Esta terra é mais bonita, Mas à outra eu quero bem!		
"O sol faz lá tudo em fogo, Faz em brasa toda a areia; Ninguém sabe como é belo Ver de tarde a papa-ceia!		
"Aqueles terras tão grandes, Tão compridas como o mar, Com suas poucas palmeiras Dão vontade de pensar ...		
"Lá todos vivem felizes, Todos dançam no terreiro; A gente lá não se vende Como aqui, só por dinheiro".		
O escravo calou a fala, Porque na úmida sala O fogo estava a apagar; E a escrava acabou seu canto, Pra não acordar com o pranto O seu filhinho a sonhar!		
Fonte: <a href="http://conversadeportugues.com.br/2013/10/cancao-do-africano/">http://conversadeportugues.com.br/2013/10/cancao-do-africano/</a>		
		<b>Retrato</b>
		<b>Cecília Meireles</b>
		Eu não tinha este rosto de hoje, assim calmo, assim triste, assim magro, nem estes olhos tão vazios, nem o lábio amargo.
		Eu não tinha estas mãos sem força, tão paradas e frias e mortas; eu não tinha este coração que nem se mostra.
		Eu não dei por esta mudança, tão simples, tão certa, tão fácil: - Em que espelho ficou perdida a minha face?
	Fonte: <a href="http://www.escritas.org/pt/t/1505/retrato">http://www.escritas.org/pt/t/1505/retrato</a>	

#### Questionamentos:

- Quais os temas são retratados em cada poema?  
Todos apresentam rimas?  
Qual deles chamou mais atenção do grupo pela forma de expressar o seu conteúdo?  
Qual deles foi considerado o de maior dificuldade de entendimento?  
Identificaram aspectos da vida real em algum deles? Que aspectos são esses?

**APÊNDICE D**  
**QUESTIONÁRIO COMPARATIVO**  
**(RESPOSTAS COLETIVAS)**

<b>QUESTIONÁRIO INICIAL</b>	<b>QUESTIONÁRIO COLETIVO</b>
<b>O que é poesia?</b>	
<b>Que diferenças você vê entre poemas e outros tipos de texto?</b>	
<b>Quais os temas retratados na poesia?</b>	

## **ANEXOS**

## ANEXO A

### Questionário socioeconômico da escola

1. Sexo: ( ) Masculino ( ) Feminino      2. Idade: \_\_\_\_\_ Anos completos
3. Estado Civil: ( ) Solteiro(a) ( ) Casado(a) ( ) Separado(a) / Divorciado(a)  
( ) Viúvo(a) ( ) Vivo com companheira ( ) Vivo com companheiro
4. Estado de origem: \_\_\_\_\_ 5. Município de origem: \_\_\_\_\_
6. Você mora na região:  
( ) Urbana (cidade) ( ) Rural (fazenda, sítio, chácara, aldeia, vila agrícola, etc.)
7. Em que localidade da cidade seu domicílio se encontra?  
( ) Bairro na periferia da cidade ( ) Bairro na região central da cidade  
( ) Condomínio residencial fechado ( ) Conjunto habitacional ( COHAB, etc.)  
( ) Favela / Cortiço ( ) Região rural (chácara, sítio, fazenda, aldeia, etc.)  
( ) Outro: \_\_\_\_\_
8. Com quem você mora? (múltipla escolha)  
( ) Pais ( ) Cônjuge ( ) Companheiro (a) ( ) Filhos  
( ) Sogros ( ) Parentes ( ) Amigos ( ) Empregados domésticos  
( ) Outros ( ) (ou) Sozinho (a)
9. Quantos irmãos e meio-irmãos nascidos vivos você teve no total?  
( ) Nenhum ( ) Um ( ) Dois ( ) Três ( ) Quatro ( ) Cinco  
( ) Mais. Quantos ao todo? \_\_\_\_ ( ) Não sei
10. Atualmente você:  
( ) Apenas estuda ( ) Trabalha e estuda ( ) Está desempregado (a)
11. Qual é o seu trabalho ou ocupação principal? \_\_\_\_\_
12. Qual é a sua renda familiar mensal?  
( ) Menos de 1 salário mínimo (até R\$350)  
( ) De um a dois salários mínimos (entre R\$351 e R\$700)  
( ) De dois a cinco salários mínimos (entre R\$701 e R\$1.750)  
( ) De cinco a dez salários mínimos (entre R\$1.751 e R\$3.500)  
( ) De dez a quinze salários mínimos (entre R\$3.501 e R\$5.250)  
( ) De quinze a vinte salários mínimos (entre R\$5.251 e R\$7.000)  
( ) De vinte a quarenta salários mínimos (entre R\$7.001 e R\$14.000)  
( ) De quarenta a sessenta salários mínimos (entre R\$14.001 e R\$28.000)  
( ) Mais de sessenta salários mínimos (acima de R\$28.000)  
( ) Bolsa Família, apenas  
( ) Prefiro não declarar
13. No seu domicílio há (quantos?):  
( ) Aparelho de Som? \_\_\_\_ ( ) Geladeira? \_\_\_\_  
( ) Freezer independente? \_\_\_\_ ( ) Máquina de lavar roupa? \_\_\_\_  
( ) Computador (micro, laptop ou notebook)? ( ) Telefone fixo? \_\_\_\_  
( ) Telefone celular? \_\_\_\_ ( ) TV por assinatura? \_\_\_\_  
( ) Automóvel? \_\_\_\_ ( ) Televisão? \_\_\_\_  
( ) Motocicleta? \_\_\_\_ ( ) DVD? \_\_\_\_
14. Você e/ou sua família tem convênio com plano de saúde (médico ou odontológico)?  
( ) Sim ( ) Não



## ANEXO B

### Plano de Ensino de Língua Portuguesa – 9º ano

Fonte: Projeto Político Pedagógico da Unidade Escolar

APRENDIZAGENS ESPERADAS AO FINAL DA SÉRIE/ANO ESCOLAR	CONTEÚDOS ESTRUTURANTES
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Ler expressivamente textos, adequando entonação, ritmo e expressões faciais e corporais na atribuição de sentido. Compreender textos orais, articulando elementos linguísticos a outros de natureza não verbal.</li> <li>✓ Relatar com clareza e sequência lógica, fatos e experiências vivenciados.</li> <li>✓ Participar de conversações, expondo ideias e defendendo pontos de vista com objetivos e propósitos definidos.</li> <li>✓ Empregar estratégia de registro escrito na compreensão de textos orais.</li> <li>✓ Interpretar com base no texto, inferindo ideias implícitas nele.</li> <li>✓ Reconhecer a unidade temática dos diversos gêneros textuais.</li> <li>✓ Analisar textos, considerando tema e características textuais do gênero e de autoria, ao sentido atribuído ao texto.</li> <li>✓ Identificar informações relevantes para a compreensão de textos.</li> <li>✓ Relacionar informações oferecidas por linguagem verbal e não verbal.</li> <li>✓ Perceber a coesão estabelecida no texto por meio de sinônimos, pronomes, advérbios e conjunções.</li> <li>✓ Identificar em textos ou fragmentos de textos as características próprias da fala de determinada região ou grupo social.</li> <li>✓ Reconhecer marcas linguísticas, distinguindo linguagem formal de informal em diferentes situações comunicativas.</li> <li>✓ Produzir textos, considerando suas condições de produção: finalidade, especificidades do gênero, suporte e interlocutor.</li> <li>✓ Utilizar estratégias diferenciadas para a elaboração de textos: estabelecimento do tema, levantamento de idéias e dados, planejamento, rascunho, revisão e versão final.</li> <li>✓ Ater-se ao tema proposto.</li> <li>✓ Revelar o domínio da ortografia de palavras mais usuais, em função do gênero textual e das condições de produção.</li> <li>✓ Utilizar adequadamente a acentuação gráfica, obedecendo às diferenças de timbre (aberto/fechado) e tonicidade: oxítonas, proparoxítonas e paroxítonas terminadas em l, x, r, us, um, uns, ao (s), ã(s), uns e em ditongo, seguido ou não de s.</li> <li>✓ Obedecer às regras padrão de concordância nominal e verbal.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Conhecimentos prévios sobre o gênero e suas características: letra de música, propaganda, resenha de filme, resenha de livros etc.</li> <li>✓ Expressão com clareza de ideias.</li> <li>✓ Registro formal e informal da língua.</li> <li>✓ Adequação da linguagem ao momento de fala;</li> <li>✓ Recursos expressivos da fala (gestos, expressões faciais, ritmo, entonação, etc.).</li> <li>✓ Conhecimentos linguísticos.</li> <li>✓ Conhecimentos prévios sobre o gênero e suas características: conto, editorial, texto de divulgação científica (didático), crônica etc.</li> <li>✓ Expressão com clareza de ideias.</li> <li>✓ Registro formal e informal da língua.</li> <li>✓ Adequação da linguagem ao momento de fala.</li> <li>✓ Recursos expressivos da fala (gestos, expressões faciais, ritmo, entonação etc.).</li> <li>✓ Conhecimentos prévios sobre o gênero e suas características: cartum, artigo, carta ao leitor etc.</li> <li>✓ Expressão com clareza de ideias.</li> <li>✓ Registro formal e informal da língua.</li> <li>✓ Adequação da linguagem ao momento de fala;</li> <li>✓ Recursos expressivos da fala (gestos, expressões faciais, ritmo, entonação etc.).</li> <li>✓ Conhecimentos linguísticos.</li> <li>✓ Conhecimentos prévios sobre o gênero e suas características: artigo de opinião.</li> <li>✓ Expressão com clareza de ideias.</li> <li>✓ Registro formal e informal da língua.</li> <li>✓ Adequação da linguagem ao momento de fala;</li> <li>✓ Recursos expressivos da fala (gestos, expressões faciais, ritmo, entonação etc.).</li> <li>✓ Conhecimentos linguísticos.</li> </ul>

## ANEXO C

### ATIVIDADE VARAL DE POEMAS

Fonte: (LOPRESTI; MARCHETTI; SOARES 2012, p. 208-209)

PROJETO
Responda sempre no caderno

## Varal de poemas

### O que você vai fazer

Você vai pesquisar e escolher um poema sobre um destes temas: a adolescência, o amor ou os sonhos para o futuro. Depois, com seus colegas, organizará na classe uma exposição, chamada *Varal de poemas*.

Durante alguns dias, no horário do intervalo, a exposição ficará aberta à visitação de alunos de outros anos, professores e funcionários.

Além de ler os poemas do varal, o público vai poder ouvir a leitura expressiva que vocês farão de alguns dos textos.

### Seleção do tema e pesquisa do poema

Entre os temas propostos - adolescência, amor, sonhos para o futuro - escolha aquele que, neste momento de sua vida, é o mais importante ou o mais significativo para você.

Procure um poema que tenha esse tema. Você pode fazer essa busca na biblioteca da escola ou do bairro ou em casa. Procure livros de poemas e/ou sites de literatura.

Os quadros a seguir podem ser um bom ponto de partida para sua pesquisa.

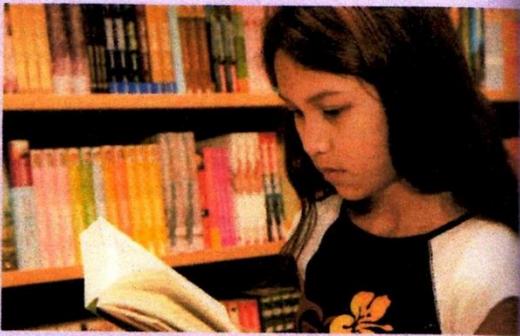
#### Sugestões de sites para pesquisa

- <<http://www.cronopios.com.br/>>
- <<http://www.releituras.com/>>
- <<http://www.antoniomiranda.com.br/>>
- <<http://www.itaucultural.org.br/>>

Acessos em: 9 fev. 2012.

#### Alguns poetas brasileiros e portugueses

Adélia Prado	Fernando Pessoa
Álvares de Azevedo	João Cabral de Melo Neto
Ana Cristina César	Manuel Bandeira
Arnaldo Antunes	Mário Quintana
Cacaso	Olavo Bilac
Camões	Paulo Leminski
Cecília Meireles	Vinicius de Moraes



Menina lendo um livro.

### Preparação dos textos

Quando encontrar um poema com o qual você se identifique, copie-o ou imprima-o. Anote os dados da publicação de onde ele foi extraído, para a referência bibliográfica.

Se tirar o poema de um livro, copie os dados a seguir.

- Nome do(s) autor(es) do livro
- Nome do livro
- Cidade da editora
- Nome da editora
- Ano da publicação do livro

Organize os dados, no final do poema, como neste exemplo (atenção para a pontuação).

Manuel Bandeira. *Antologia poética*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

Se obtiver o poema de um *site*, anote estas informações.

• Endereço do *site*

• Data do acesso

Organize-os como no exemplo.

Disponível em: <<http://www.releituras.com>>. Acesso em: 9 fev. 2012.

### Montagem do varal

Passe o poema a limpo em uma folha avulsa (colorida ou não), escreva no alto o título do texto e o nome do autor. Se escrever à mão, lembre-se de que sua letra deve ser legível. Ilustre o poema com desenho ou colagem.

Com os colegas e o professor, estenda na classe uma corda fina. Prendam os poemas com pregadores.

### Preparação para a leitura expressiva

Ensaie a leitura expressiva do poema que você escolheu.

Leia-o várias vezes, prestando atenção à pontuação. Ela vai indicar os momentos em que deve haver pausa e também o que você deve revelar pela entonação: surpresa, indignação, admiração, alegria, questionamento, incerteza, hesitação, insinuação (reticências).

Atente para a intensidade de sua voz ao ler. Você não deve gritar, mas é preciso que todos os presentes na sala ouçam o que você diz.

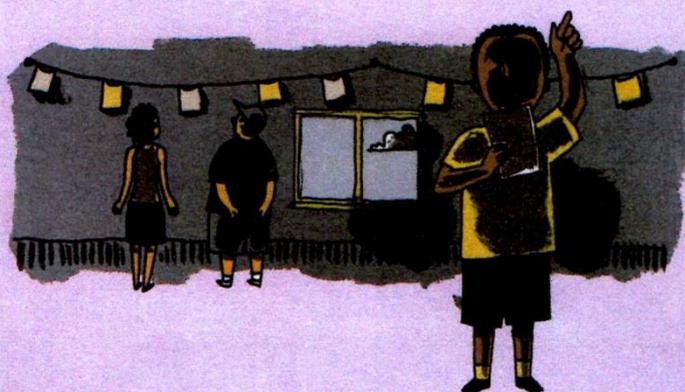
Por fim, coloque sua própria emoção na leitura. Você escolheu esse poema, entre tantos, justamente porque ele o tocou de alguma maneira, expressa o que você sente. Assim, faça dessa leitura oral um momento para a sua expressão.

### Confeção de cartazes

Com os colegas e o professor, prepare alguns cartazes para afixar na escola, nos lugares de maior circulação de pessoas, anunciando o *Varal de poemas*. Não se esqueçam de colocar os dias e os horários em que a exposição estará aberta ao público, a quem o convite se dirige e o que o público encontrará.

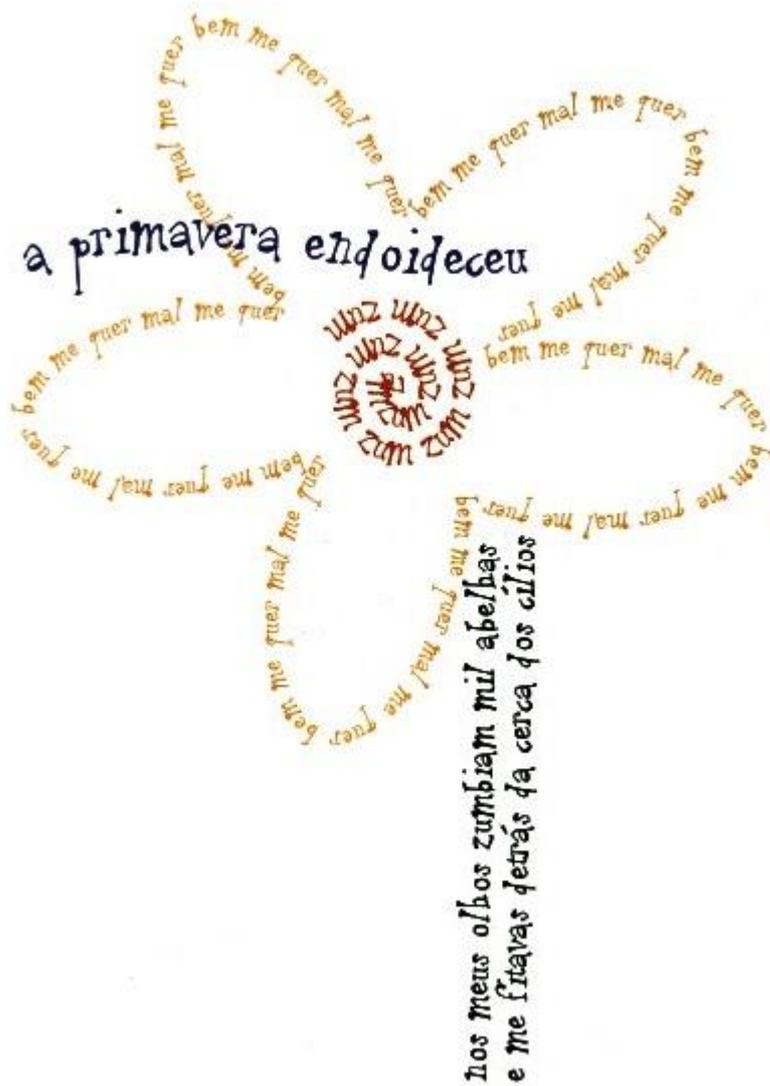
### o momento da exposição

O *Varal de poemas* vai ficar exposto no horário do intervalo, durante os dias combinados com o professor. Não é necessário que o grupo todo permaneça na classe para receber os visitantes. Vocês podem se revezar: cada dia um grupo fica na sala e, no período em que houver visitantes, esse grupo faz sessões de leitura oral.



**ANEXO D**  
**POEMA VISUAL “A PRIMAVERA ENDOIDECEU”**

Fonte: Sérgio Capparelli. Poesia Visual. 3.ed. São Paulo: Global, 2001, p. 06.



ANEXO E  
POEMA VISUAL “EU”

Fonte: Carmen Salazar. Disponível em: [www.poemavisual.com.br](http://www.poemavisual.com.br). Acesso em: 02 jul. 2016.

EU

